http://www.humanityspace.com
http://www.humanityspace.net

2013 Том 2, No 4 Volume 2, No 4 MOSCOW-YAVNE

ISSN 2226-0773

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Том 2, No 4
Volume 2, No 4

К 70-ЛЕТИЮ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

МОСКВА-ЯВНЕ
MOSCOW-YAVNE

ISSN 2226-0773

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Том 2, No 4
Volume 2, No 4

К 70-ЛЕТИЮ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

МОСКВА-ЯВНЕ
MOSCOW-YAVNE
2013

Гуманитарное пространство
Международный альманах **ТОМ 2, No 4, 2013**

Humanity space
International almanac **VOLUME 2, No 4, 2013**

Главный редактор / Chef Editor: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
E-mail: **cerambycidae@fromru.com**
Дизайн обложки / Cover Design: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
Научный редактор / Scientific Editor:
В.П. Подвойский / V.P. Podvoysky
E-mail: **9036167488@mail.ru**
Литературный редактор / Literary Editor:
О.В. Стукалова / O.V. Stukalova
E-mail: **chif599@gmail.com**

Веб-сайт / Website: **http://www.humanityspace.com**
http://www.humanityspace.net

Издательство / Publishers:
Высшая Школа Консалтинга / Higher School Consulting
Tovarishchensky side street, 19, office19, Moscow, Russia

Официальный представитель / Official representative:
Музыкальный обозреватель, бул. Дуани, 35-11, Явне, Израиль, 81 551
Musical reviewer, sd. Duani, 35-11, Yavne, Israel, 81 551

Напечатано / Printed by: **AEG Group Design & Printing**
Gruzinsky Val, 11, Moscow, 123056 Russia

Дата выпуска / Date of issue: **10.09.2013**
Реестр / Register: **ISSN 2226-0773**

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 501-508

Современное содержание образования предметной области «Искусство» в начальной школе (на примере предмета «Музыка»)

Л.Л. Алексеева

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: ihoraodirect@mail.ru

Ключевые слова: начальная школа, искусство, музыка, учебный предмет, содержание образования, традиции, современность, вариативность.
Key words: elementary school, art, music, subject, education content, tradition, contemporaneity, variability.
Резюме: В статье излагаются некоторые особенности содержания образования по предмету «Музыка» в современной начальной школе. На примере анализа отдельных учебников раскрывается вариативность общего музыкального образования в рамках Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Автор выделяет характерные черты, свойственные каждому комплекту учебников (опора на отечественные традиции, приоритет классического наследия, дифференциация и др.).
Abstract: Some significant aspects of education content in the subject “Music” in modern elementary school are presented in the paper. Based on the analysis of the selected handbooks on the subject is shown the variability of the general musical education in the context of the Federal State Educational Standard (FGES). The author emphasizes the distinctive features of each course (e.g., the reference to the State traditions, the priority of classical heritage, differentiation, etc.)
[Alekseyeva L.L. The current education content in the area of Art in elementary school based on the example of the subject of Music**]**

Современное содержание общего образования регламентируется, как известно, Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), и предметная область «Искусство» в этом случае не является исключением. «Музыка» как обязательный учебный предмет начальной ступени общего образования имеет на сегодняшний день необходимое и достаточное обеспечение в виде разнообразных программ, учебников, творческих и рабочих тетрадей, фоно- и нотных

хрестоматий, электронных образовательных ресурсов и т.п. Разработка первых учебников по музыке, разъясняющих содержание и специфику предмета, начинается с конца 90-х годов прошлого века и к настоящему времени, за сравнительно небольшой срок (всего десять-пятнадцать лет), в современной российской школе появляется возможность *вариативного* общего музыкального образования в рамках ФГОС.

Вариативность содержания образования в данном случае обусловлена преимущественно существующей учебной литературой по музыке. Так, Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, на 2013/14 учебный год, включает 12 комплектов учебников по предмету «Музыка» для начальной школы (1, Приложение 1). В сравнении с ситуацией, например, 70-х годов XX столетия, когда появляется Концепция воспитания искусством Д.Б. Кабалевского и Б.М. Неменского, «Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы» Дмитрия Борисовича, и сама идея учебника по музыке кому-то кажется нереальной, наличие 48 учебников для школьников 1 – 4-х классов – событие примечательное. Возможно, это и не так много, если принять во внимание необъятные просторы нашей страны, культурное и этническое многообразие, сложившиеся богатейшие народные музыкальные традиции.

Для примера обратимся к некоторым учебным комплектам по музыке для начальной школы. Сразу же стоит сказать о том, что в настоящее время существуют учебники, разработанные сугубо в русле Концепции Д.Б. Кабалевского (2010-2012). Новизна этих учебников складывается из двух характеристик. Учебники принципиально развивают тематизм программы Дмитрия Борисовича, где заложено познание музыки методом диалектической логики – методом восхождения от абстрактного к конкретному. В данных учебниках как составной части учебно-методического комплекта, впервые для практики преподавания искусства вообще, в качестве основополагающей заявлена теория

развивающего обучения В.В.Давыдова – Д.Б.Эльконина.

В основу концепции учебников заложена идея развития образного мышления детей на основе проникновения в интонационную природу искусства и свой внутренний мир. Это является отражением ведущих позиций научной школы педагогики искусства и продолжением лучших традиций отечественного художественного образования. Преподавание музыки как живого образного искусства, неразрывно связанного с жизнью – основной принцип концепции Дмитрия Борисовича. Авторы учебника, многие годы работавшие с композитором, успешно воплотили на страницах учебников данный принцип. Например, персонифицирован прием подачи материала: сведения о музыкальных понятиях, формулировках, обозначениях и т.д., дети получают как бы «из уст учителя», прообразом которого является сам Д.Б. Кабалевский.

Освоение учебных тем связано с разными видами музыкальной деятельности школьников – вокальная, пластическая и инструментальная импровизации, исполнение музыки, ее слушание, сочинение и т.д. Это дает школьникам возможность не только почувствовать важную роль тех или иных выразительных средств языка музыки, но и планировать собственные действия по решению различных учебных задач, оценивать собственные творческие достижения.

Развитию исследовательских навыков посвящен раздел «Лаборатория музыки», где учащимся предоставляется возможность самостоятельно создавать музыку, экспериментировать с музыкальным материалом (мелодией, ритмом, аккомпанементом и т.д.). Первые творческие опыты являются в данном случае основой для импровизации и элементарного музицирования на простейших детских инструментах. Но главное – формируют у детей познавательный интерес, учат работать в коллективе, расширяют эстетические представления об окружающем мире.

В учебниках широко используется нотная графика. Применение нотной записи не преследует целей заучивания нотных примеров, ритмических рисунков, они скорее иллюстрирует объяснения учителя, выступают ассоциативным обрамлением музыкальной фразы, мелодии. Это способствует и

созданию в учебниках особого информационного пространства, специфического для данного вида искусства, но в тоже время доступного для восприятия учащихся начальной школы. Все содержание учебников ориентировано на гармоничное развитие растущего человека, и в целом на возможность достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, как то предусматривает ФГОС.

Еще одним интересным примером воплощения вариативности современного содержания образования могут быть учебники В.В. Алеева и Т.Н. Кичак (2010-2012). Единая тематическая линия учебника 1 класса – «Музыка, музыка всюду нам слышна», – позволяет ввести учеников в многообразный мир музыкального искусства, раскрывает на доступном для детей уровне специфику музыки, ее характерные черты. Сообразуясь с возрастом детей и спецификой предмета, авторы предлагают принцип образно-игрового вхождения в тематику уроков музыки. Интересно представлены такие тематические блоки, как «Природа в искусстве», «Календарные праздники», «Мелодии и краски весны», «Легко ли стать музыкальным исполнителем».

Ведущей темой второго года обучения выбрана «Музыкальная прогулка». В доступной для учащихся форме авторами предложены для изучения отдельные закономерности музыкального искусства, выразительные средства музыки, элементарная нотная грамота, специфика музыкального языка и т.п. Разделы учебника – «Музыкальная интонация», «Музыкальный аккомпанемент», «Ноты долгие и короткие», «В оперном театре» и др., – позволяют с одной стороны, раскрыть все своеобразие изучаемого предмета, с другой, увлечь музыкой и стимулировать познавательный интерес второклассников.

Интересен подход авторов к раскрытию одной из сложнейших для изучения тем – «Музыкальное исполнительство». Дети знакомятся с различными музыкальными инструментами, пытаются ответить на вопрос «для чего нужен музыкальный размер», исследуют значение музыкальных акцентов и особенности появления музыкального звука, постигают значение специальных музыкальных терминов («регистр», «такт» и др.), осмысляют роль диеза, бекара и

бемоля в музыке.

Учебник для 3 класса продолжает общую содержательную линию предыдущих учебных изданий авторов и на более глубоком уровне раскрывает основную тему года – «О чем рассказывает музыка». Все содержание учебника направлено на достижение основных целей музыкального образования в школе, разностороннее развитие растущего человека, его творческих способностей. Обращение внимания детей к специфике мажорного и минорного звучания, отличительным особенностям и выразительным средствам музыкального языка, знакам препинания в музыке, родству музыкальных и поэтических интонаций, развитию музыки и изменению красок звучания, сравнению тем по нотной записи, интонационному сходству и различию музыкальных фраз и т.п., – все это формирует у школьников целостное представление об изучаемом предмете, природе музыки, ее специфике и закономерностях.

Выразительный и содержательный зрительный ряд учебника (В. Ван-Гог, П.Боннар, О. Ренуар и др.) позволяет учащимся накапливать первичные представления о стилях в музыкальном искусстве, стимулирует выявление учащимися общности средств выразительности изобразительного искусства и музыки, формирует эстетический вкус и заинтересованное отношение к отечественной и мировой художественной культуре в целом. К числу достоинств данного учебника следует отнести и широкий культурологический контекст, когда изучаемые музыкальные произведения рассматриваются на общем художественном фоне других видов искусства (например, литературные произведения А.С. Пушкина, И.А. Крылова и др., изображения лаковой миниатюры, книжные иллюстрации, плакаты и т.п.). Такая позиция разработчиков создает особое информационное пространство учебника, демонстрирует концептуальность авторского подхода, является основательной базой для последующего успешного освоения образовательных программ основной школы по гуманитарным предметам (музыке, изобразительному искусству, литературе, истории).

«Музыкальное путешествие» является темой года,

завершающего обучение на первой ступени общего образования. Авторы обращаются к стилевому подходу в изучении музыки в общеобразовательной школе. В целом такой подход позволяет изучать типологические особенности конкретных произведений на доступном для школьников уровне, рассматривать творчество отдельных композиторов, выявлять специфику музыкальных произведений в контексте исторического развития музыки как вида искусства, и достигать планируемых результатов обучения в начальной школе.

Материал учебника приобщает учащихся к художественным ценностям национальной и мировой культуры (на примере музыки России, Австрии, Норвегии, Польши, Италии, Франции и др.), учит воспринимать национальную культуру как неотъемлемую составляющую культуры мировой, эстетически оценивать её уникальность и неповторимость. Представляя личность композитора-творца в культурно-историческом контексте, авторы учебника затрагивают важные морально-этические проблемы (национальная идея, патриотизм, героика, любовь, верность и др.), закладывая основы нравственного воспитания.

Вариативность современного содержания начального музыкального образования в своеобразном, этнокультурном контексте имеет место в учебниках Г.П. Сергеевой (2012-2013). Предлагаемое содержание предмета сосредоточено главным образом на формировании базовых национальных ценностей современного поликультурного российского общества. Именно поэтому учебный материал, наряду с отечественной и зарубежной классикой, включает более и менее известные образцы музыкальной культуры народов России, стран Содружества Независимых Государств, примеры музыки разных народов мира и т.п.

Учебник 1 класса содержит разделы «Музыка, музыка каждому нужна!», «Русская музыка», «Музыка народов России», «Музыкальные путешествия». На основе идеи автора – ознакомить детей с образцами фольклора разных народов России и мира, – в книге представлена не только музыка, но и отдельные исторические факты, народные обряды, традиции, обычаи. Интересен сам отбор музыки для детей – это

произведения, в которых раскрывается любовь к Родине и родному краю, возвеличивается труд и геройство («Все народы прославляют труд» и др.).

Разделы учебника 2 класса – «Милее нет родного края…», «Необъятны просторы твои, Родина!», «Музыкальные путешествия», «Портреты композиторов и исполнителей Европы», – последовательно знакомят школьников с сочинениями отечественных и зарубежных композиторов, народными музыкальными инструментами и голосами исполнителей Казахстана и Киргизии, Таджикистана и Туркменистана, фольклором Удмуртии, Чувашии, Тывы и др.

Учебник способствует утверждению ценностей гражданского общества и правового демократического государства, становлению личности учащегося, его успешной социализации. Внимание автора уделено изучению государственной символики (тема «Гимн – главная песня моей Родины»). Показательны и такие темы, как «Все народы воспевают подвиги своих героев», «Музыка наших соседей» и др. Наполняющие содержание книги сведения о культурных событиях современности способствуют формированию у детей активной жизненной позиции, широкого культурного кругозора, интереса к происходящему в мире и стране.

Безусловно, в данной статье упомянуты далеко не все существующие сегодня учебники по музыке для начальной школы. Тем не менее, и в этом случае, в вариативном содержании общего музыкального образования, во всем разнообразии концептуальных подходов к обучению музыке в начальной школе можно выделить некоторые общие черты, в той или иной мере присущие каждому комплекту учебников. Это, в первую очередь, опора на сложившиеся отечественные традиции общего музыкального образования, приоритет классического отечественного и зарубежного музыкального наследия, сохранение высоких образцов народного художественного творчества; приобщение к шедеврам современного музыкального искусства; дифференциация как необходимость и возможность обеспечения обучения различного уровня сложности (базовый, повышенный).

В настоящее время трудно говорить о том, как долго

сохранится существующая вариативность содержания общего музыкального образования в рамках ФГОС. Все преимущества и недостатки такого положения дел, скорее всего, будут очевидны в ближайшее десятилетие, когда получат среднее (полное) общее образование сегодняшние ученики начальной школы.

ЛИТЕРАТУРА

Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2012 года № 1067 «Об утверждении федеральных перечней учебников, рекомендованных (допущенных) к использованию в образовательном процессе в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования и имеющих государственную аккредитацию, на 2013/14 учебный год». http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_12/m1067.html.

Усачева, В.О., Школяр, Л.В. 2010-2012. Музыка: учебник для общеобразовательных учреждений. 1-4 классы / В.О. Усачева. Л.В. Школяр. М.: Баласс.

Алеев, В.В., Кичак, Т.Н. 2010-2012. Музыка: учебник для общеобразовательных учреждений. 1-4 классы. М.: Дрофа.

Сергеева, Г.П. 2012-2013. Музыка: учебник для общеобразовательных учреждений. 1-2 классы. М.: Просвещение,

Получена / Received: 07.06.2013
Принята / Accepted: 10.06.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 509-513

Музыкально-исполнительская деятельность и творческая инициатива студентов как психолого-педагогическая проблема

Е.А. Ануфриев

Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian

Ключевые слова: образование, профессиональная среда, музыкальное искусство, исполнительство, интерпретация музыкальных произведений.
Key words: education, professional environment, the art of music, performing, interpretation of music.

Резюме: В статье рассмотрены психолого-педагогические условия самореализации выпускников вузов художественно-творческой направленности в новых социальных условиях через музыкально-исполнительскую деятельность и творческую инициативу, которые выступают как важные составляющие профессиональной музыкально-образовательной среды вуза.
Abstract: the article considers the psychological and pedagogical conditions of self-realization graduates of artistic and creative orientation to new social conditions, through musical and performing activity and creative initiative, which act as important components of professional musical educational environment of the University.
[**Anufriev E.A.** Musical performance and creative initiative of students as psycho-pedagogical problem]

Работа выполнена в рамках реализации соглашения от 30.07.2012 № 14.B37.21.0274 ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России»)

Исполнительское творчество в области музыкального искусства обусловлена сложной многогранной структурой самой деятельности музыканта, обогащающей его духовный мир, развивающей и формирующей в нем важные нравственно-эстетические взгляды, чувства, которые прививают потребность, интерес к познанию достижений национальной и мировой культуры и искусства. «Исполнение как явление искусства, - по мнению Г. Когана, - есть соавторство, творческий акт» (Коган,1985: 362).

Е.А. Ануфриев / E.A. Anufriev

Исполнительское творчество - это художественная интерпретация произведений музыкального искусства. В научных исследованиях доказано, что художественный мир музыкального произведения, наполненный универсальными смыслами, способными к бесконечному развитию играет особую роль в исполнительской деятельности музыканта (М.С. Каган, Е.В. Назайкинский, А.И Щербакова и др.). На первый план в данной проблеме выдвигается приобретение не только профессиональных исполнительских навыков, обеспечивающих музыканту совершенное владение инструментом, высокий уровень развитости его художественно-образного мышления, тонкости интонационного слуха, но и развитие творческой инициативы в постижении огромного пласта мировой музыкальной культуры, разнообразного по стилям и жанрам. Следовательно, выдвижение данной проблемы на первый план связано, как с развитием профессионализма исполнителей, так и с развитием музыки в целом.

Критериями сформированности готовности студентов-музыкантов к исполнительской деятельности выступают компоненты в ее структуре, а положительная динамика показателей внутри компонентов свидетельствует о наличии предпосылок включения в творческий процесс освоения произведений музыкального искусства. Ценностные ориентации студента-музыканта при этом должны быть направлены, в том числе, на совершенствование профессиональной компетентности, неповторимости и индивидуальности. Следовательно, развитие творческой инициативы в процессе овладения студентом музыкально-исполнительской деятельностью, формирование всесторонне развитой, творчески инициативной, нестандартно мыслящей личности, заряженной на самоактуализацию, способной адаптироваться в различных ситуациях, выступает одной их главных целей педагогического сообщества высшей профессиональной школы.

В процессе анализа музыкального искусства XX столетия, А.И. Щербакова, приходит к выводу о том, что при обращении к современной музыке перед педагогом - музыкантом встает целый ряд проблем, среди которых на первый план выдвигается необходимость формирования «новой системы ценностей,

позволяющей найти путь в новом музыкальном пространстве и отвечающей нынешней социокультурной ситуации» (Щербакова, 2011: 250). Наличие у студента высокого уровня творческой инициативы позволяет педагогу значительно ускорить процессы освоения им педагогического репертуара, интенсивный обмен информацией в связях «композитор-исполнитель», стимулировать студентов к изучению сочинений современных композиторов. Отсюда можно сделать вывод о том, что процесс развития творческой инициативы студентов можно рассматривать как способность продуцировать новые идеи, новое знание, способы музыкально-исполнительской деятельности на уровне истолкования, комментирования, обсуждения, рассуждения и др., что на практике выступает в виде владения набором, условно говоря, «высоких шаблонов» мышления, каждый из которых представляет собой алгоритм решения ключевых задач постижения и интерпретации музыкального произведения.

Это соотносится с мыслью А.В. Малинковской, которая убедительно доказывает, что нотная запись представляет собой «вероятностную модель музыкального текста». И для того, чтобы музыкант-исполнитель смог преобразовать какую-либо последовательность нотных знаков в звуковую последовательность ему необходимо уяснить себе способы интерпретации смысла и выбрать конкретный вариант его звучания: «Таким образом,- считает А.В. Малинковская, - на пути от Композитора к Исполнителю находятся еще две посредствующие системы отношений, автономные как целостные совокупности определенных структурно-функциональных связей и в то же время тесно взаимообусловленные» (Малинковская, 2005: 22).

Такой подход предполагает, что предметом изучения, содержанием обучения студентов-музыкантов в процессе развития их творческой инициативы должна выступать не дискретная информация, даже если ее составляющие объединены общим содержанием, а системы, обладающие внутренней логикой, генезисом, источниками, причинно-следственными зависимостями и т.д. Наличие высокого уровня творческой инициативы помогает студенту сформировать свои,

глубоко индивидуальные представления о многих явлениях природы, культуры, то есть свою «картину мира», используя для этого, взаимосвязанные друг с другом системы мысленных образов, идей, словесных описаний и т.д. «…возможность полноценного прочтения содержания художественного произведения, - пишет О.Ф. Шульпяков, - находится в зависимости не только от общего уровня профессиональной подготовки исполнителя. Она также связана с богатством, яркостью накопленных эстетических впечатлений, эмоциональным жизненным опытом и, что важно подчеркнуть, наличием у музыканта специальных знаний. В восприятии музыки участвует не просто слух, а весь человек как целостная неповторимая личность» (Шульпяков, 2005: 10).

При рассмотрении проблемы формирования полноценного художественного восприятия и вырастающего на его основе замысла, О.Ф. Шульпяков приходит к выводу о том, что данный процесс предполагает наличие не только высокоразвитого интеллекта, но и «тонко воспринимающей сферы». Именно эмоциональная сфера, по мысли Б.М. Теплова, как активный фактор исполнительской деятельности, выделяется в качестве «основного ядра» музыкальных способностей: «Одна из важнейших черт психологии всякого крупного музыканта - умение (употребляю это слово только потому, что мне не удается подобрать лучшее) эмоционально погружаться в захватившее его содержание и концентрировать на нем все свои душевные силы. Я имею в виду то психологическое состояние, которое обычно называется вдохновением» (Теплов, 1985: 43). Поэтому в процессе интерпретации художественного образа эмоциональная сфера выступает как ведущая форма организации содержания музыкального сочинения на основе целостности восприятия музыкантом - исполнителем окружающего мира. Средства, применяемые для достижения этой цели, «механизмы» ее реализации представлены комплексом музыкально-педагогических технологий, объектов и предметов учебной деятельности, приемов и способов преподавания, психолого-педагогических механизмов взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса (педагог-студент) и т.д.,

предназначенных для достижения высокого уровня профессиональной компетентности выпускников вузов и их успешной социализации на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

Коган Г.М. 1985. Избранные статьи. Выпуск 3. М.: «Советский композитор».

Малинковская А.В. 2005. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования: учеб. пособие. М.: Изд. Центр ВЛАДОС. 381с.

Теплов Б.И. 1985. Избранные труды: В 2-х т.Т. 1. М.: Педагогика.

Щербакова А.И. 2011. Музыка и Человек в создании пространства культуры: культурологическое исследование: монография. М.: РГСУ.

Шульпяков О.Ф. 2005. Работа над художественным произведением и формированием музыкального мышления исполнителя. СПб.: Композитор.

Получена / Received: 24.06.2013
Принята / Accepted: 05.07.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 514-522

Медиаобразовательная деятельность факультета журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова

Т.Н. Владимирова

Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова
111123, Москва, ул. 3-я Владимирская, д. 7
Sholokhov Moscow State University for Humanities
3-st Vladimirskaya str. 7, Moscow 111123 Russia; e-mail: tkamv@yandex.ru

Ключевые слова: факультет журналистики, технология «мастерские», медиаобразовательная деятельность, сотворчество, медиаобразовательные технологии, непрерывное образование.
Key words: Department of Journalism, technology 'studio' media educational activity, co-creation, media educational technology, continuing education.
Резюме: в статье раскрывается понятие «мастерская» как медиаобразовательная технология, используемая для организации медиаобразовательной деятельности на факультете журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова, ее роли в становлении успешного журналиста, контент-менеджера. Автор акцентирует внимание читателей на идеи адекватности будущей журналистской деятельности студента образовательному процессу в высшем учебном заведении.
Abstract: In the article the term "workshop" as a media educational technology used for the organization of media education at the Faculty of Journalism of Moscow State Mining University them. MA Sholokhov, its role in the development of a successful journalist, content manager. The author draws the reader's attention to the ideas of the adequacy of the future of journalism student's learning process in higher education.
[**Vladimirova T.N.** Technology "workshop" as a form of media education of the Faculty of Journalism of MGGU them. M.A. Sholohova]

Сегодня перед учеными высшей школы и журналистским сообществом стоит принципиально новая для российского образования задача – создание системы педагогической поддержки студентов-журналистов. Для этого следует пересмотреть не только организацию учебного процесса, но и иных условий, способных максимально обеспечить продвижение студентов в профессиональном развитии, которое должно осуществляться в процессе решения сложных и многообразных проблем практической деятельности при обучении в вузе. Такое развитие может быть эффективным, если

будет включать процесс педагогической поддержки студента на фоне вхождения его в журналистскую среду и активной реализации накопленных знаний и опыта. Успешность профессионального развития возможна при овладении современными стандартами и ценностями авторитетного журналистского сообщества, а итоговый результат профессиональных преобразований может рассматриваться как выбор оптимальной для студента личной стратегии, ориентированной на социальные достижения.

Профессиональное становление студентов-журналистов строится на особенностях и противоречивости индивидуального развития личности, через адаптивное поведение молодого человека при выборе оптимальных стратегий журналистского образования.

Понятие «педагогическая поддержка» рассматривается нами в двух аспектах:

1. как комплексная образовательная программа развития студента – субъекта профессиональной деятельности,
2. как способ функционирования педагогических идей в инновационных профессионально-педагогических концепциях системы высшего профессионального образования.

В основе педагогической поддержки профессионального развития студентов-журналистов в Московском государственном гуманитарном университете им. М.А. Шолохова лежит идея адекватности будущей журналистской деятельности студента образовательному процессу в высшем учебном заведении.

Основными критериями эффективности педагогической поддержки являются:

- степень удовлетворенности студентов от полученных знаний, качества образования на факультете журналистики;
- степень понимания своего места в профессиональном медиапространстве;
- уровень мотивации в достижении профессиональных компетенций, навыков и знаний студентов-журналистов;
- разные уровни профессионализма, соответствующие содержанию профессии журналиста;
- конкурентоспособность.

Такой системный подход направлен на максимальное участие и координацию общих методов и подходов всех сторон в образовательном процессе подготовки специалистов в области журналистки и масс-медиа. Профессиональное образование журналистов нуждается в развитии, тем более, что в системе высшего профессионального образования существует разрыв между теорией и практикой. Известно, что журналисты-практики всегда говорят о некачественной подготовке студентов-журналистов на факультетах журналистики. Да и преподаватели все чаще задаются вопросами: «Как готовить успешных будущих журналистов? Какие технические средства использовать? Что нового можно предложить академической системе обучения? Кто он – студент факультета журналистики?»

Останавливаться только на практической подготовке студентов, или только теоретической не имеет смысла. Перекос в одну или в другую сторону приводит к явным проблемам и противоречиям.

Так, основная образовательная программа требует серьезного подхода к процессу духовно-нравственного становления студентов факультета журналистики. Преподавателям следует задуматься, как воспитать высококвалифицированного и при этом высоконравственного специалиста, чтобы после окончания вуза журналисты не отходили от жизненных принципов, которые им преподносили в процессе обучения.

В связи с этим перед преподавателями кафедры журналистики и медиаобразования факультета журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова стоит целый ряд вопросов:

- Как сделать так, чтобы студент, поступивший на факультет журналистики, четко осознал цель своей деятельности?

- Как организовать деятельность студента так, чтобы сложился правильный алгоритм работы в редакции полного цикла?

- Какие технологии дают возможность индивидуального профессионального развития студента?

На наш взгляд, технология «мастерская» достаточно

полно и точно отвечает на поставленные вопросы. Давайте обратимся к определению данного понятия. Итак, что такое «мастерская» или «творческая студия» в образовательной деятельности высшего учебного заведения?

Г.К. Селевко отмечает: «Мастерская – это оригинальный способ организации деятельности учеников в составе малой группы при участии учителя-мастера, инициирующего поисковый, творческий характер деятельности учеников» (Селевко, 1998: 185).

«Мастерская - это нестандартная форма организации занятий, инновационная технология обучения, которая помогает создать на занятиях творческую атмосферу, психологический комфорт, способствует профессиональному и личностному росту преподавателя и обучающихся, развитию их познавательных, творческих и коммуникативных способностей, познавательного интереса, мотивации учебно-познавательной, исследовательской деятельности, позволяет осуществить и эмоционально прочувствовать процесс совместного творчества (сотворчества), поиска знания» (Мейчик, 2005), - отмечает Г.А. Мейчик.

Е.С. Дорощук, изучая вопросы профессионального обучения и саморазвития студентов-журналистов, дает такую характеристику творческой мастерской: «Она представляет собой комплексную интегративную систему обучения творческому мастерству, в которой организация процесса обучения может быть представлена как сотворчество педагога-мастера и студента –журналиста, включающее упорядоченное множество операций и действий на разных уровнях (от массового до элитарного), подчиненное творческой цели саморазвития студента-журналиста, базирующееся на приобретении профессиональных умений и формировании индивидуального творческого стиля студента-журналиста в процессе профессионального-творческой деятельности…» (Дорощук, 2007: 115).

По нашему мнению, мастерская относится к медиаобразовательным технологиям. Как обращает внимание И.В. Жилавская, с их помощью студенческая аудитория является «не только потребителем предлагаемой СМИ

информации, не только адекватно ее оценивает, но и выступает как активная участница информационного производства, способная существенно влиять на политику СМИ» (Жилавская, 2008: 7).

А использование медиаобразовательной технологии «мастерская» способствует развитию таких качеств, как креативность, критичность и аналитическое мышление, повышается мотивация и конкурентоспособность.

Следует отметить, что в условиях высшей школы данная технология в качестве организации учебного процесса практически не используется, разве, что в театральных вузах. Для плодотворного функционирования этого медиаобразовательного подхода необходимо соблюдение ряда условий:

1. Педагогические кадры, которые внедряют в свою работу педагогические принципы и инновационные методы обучения. К сожалению, сегодня недостаточно разработаны современные медиаобразовательные технологии, идеи педагогического сопровождения студентов-журналистов. Факультетам журналистики нужны не консервативные преподаватели, а педагоги-практики, готовые стать сотоварищами своим студентам. Как отмечает И.В. Жилавская, говоря, что концепция медиаобразования «предполагает наличие как минимум двух сторон коммуникации – самодеятельного автора и журналиста в качестве тренера, медиа-педагога. В отсутствие коммуникации, взаимодействия между ними, плодотворная медиа-образовательная деятельность не может быть реализована. Причем современный подход к понятию «коммуникация» не сводится лишь к взаимному обмену информацией. Это и установление психологического контакта, и идентификация, как желание поставить себя на место партнера, и эмпатия – эмоциональное сопереживание, и аттракция, как форма познания другого человека» (Жилавская, 2010: 32).

2. Наличие в учебном плане, кроме фундаментальных базовых курсов, дисциплин прикладного (практического) характера. Основная образовательная программа по журналистике МГГУ им. М.А.Шолохова

направлена на формирование будущего журналиста как полноценного специалиста, имеющий достаточно высокий уровень компетентности во всех аспектах своей профессиональной деятельности. Центральным понятием компетентностного подхода выступают понятие компетенция и компетентность, эти понятия наиболее полно отражают современные требования рынка труда. Выпускники российских вузов должны владеть компетенциями, которые позволят им понять, насколько быстро и качественно он сможет «влиться» в профессиональную среду, насколько грамотно сможет применить полученные в процессе обучения знания, и насколько адекватно они будут оценены работодателем. Сегодня необходимо готовить специалиста СМИ к тому, что ему придется работать в постоянно изменяющихся условиях, что потребует от него не только умения быстро и грамотно применить полученные знания, но и суметь решить вопросы, с которыми в процессе обучения он не сталкивался. Понятие «профессиональная подготовка» включает в себя целостную систему сознательного и целенаправленного формирования компетентности субъектов управления (различного уровня во всех его звеньях), актуализацию форм и повышения уровня будущих работников СМИ, вопросов поиска оптимальных корректировок и обновление содержания подготовки в соответствии с новыми социально-экономическими условиями.

3. Наличие материально-технической базы факультета журналистики, где можно было бы на практике отработать полученные знания.

В МГГУ им. М.А. Шолохова функционирование мастерских стало возможным после открытия Центра мультимедийной журналистики. Здесь создана конкурентная среда – у студентов есть возможность работать под началом разных преподавателей, создавать свои авторские проекты, презентации, медиапроекты, с последующим анализом и тщательным разбором. Особенностью такого обучения является постепенное усложнение учебного материала, основанного на реальной практике. Мастерская в ЦМЖ – это форма организации учебного процесса, в рамках которой студенческая редакция по программе, разработанной руководителем

мастерской, выполняет реальные журналистские задания.

Другими словами, создана квазипрофессиональная среда, куда погружаются студенты с первых дней обучения в университете. С помощью данной формы организации учебного процесса становится возможным вместе с академическими знаниями обучающимся понять способы создания журналистских продуктов. Кроме этого, возможности медиаобразовательной технологии «мастерская» позволяют направлять развитие студента, стимулировать его желание совершенствоваться, применять разные способы обучения, такие как индивидуальный, парный или групповой (Бондаренко, 2013).

Руководителем или мастером творческой мастерской может стать специалист из области масс-медиа, владеющий актуальными медиаобразовательными методиками и технологиями, умеющий правильно организовать аудиторную и самостоятельную работу студентов.

Руководителем мастерской, деканом факультета, директором Центра мультимедийных СМИ, зав.кафедрой журналистики и медиаобразования продумываются кейсы-задания, которые построены в виде последовательных заданий, выстроенных в определенной логике: от постановки проблемной ситуации до полной ее рефлексии.

Взаимодействие студентов и мастера мультимедийной редакции (в нашем случае) разнообразно. Это и коллективная интеграция, и передача знаний и умений от мастера к студентам, от студентов к студентам, от студентов к мастеру, и импровизация, и освоение стандартных схем поведения, алгоритмов, разнообразных техник и приемов. Максимальная включенность студентов, их активная позиция, постоянное взаимодействие с другими членами студенческой редакции и мастером, творческая реализация, свобода выбора содержания, способов, техник и форм журналистской деятельности – это основные признаки медиаобразовательной мастерской.

Так, для оптимального функционирования 1 курса делятся на 3-4 мультимедийные редакции (это зависит от числа контингента курса, в одной мастерской не может быть больше 15 человек студентов). Обучение в небольшой группе позволяет

студентам наблюдать процесс создания медийного продукта, участвовать в каждом задании редакции индивидуально или в минигруппе, создавать собственный авторский или информационный проект.

Мастерская как медиаобразовательная технология позволяет научить будущих студентов самостоятельно формулировать цели занятия, находить более эффективные и эффектные пути их достижения. Это увеличивает меру ответственности мастера редакции, так как он должен знать не только правила и методические приемы, уметь видоизменять мировоззрение и мировосприятие студентов, формировать целостное представление о журналистике, показывать специфику журналистского творчества, но и четко представлять конечный результат совместной работы. В основе данной медиаобразовательной технологии лежит идея непрерывности образования, сотворчества с педагогом (тьютором), совместной практики создания реального информационного продукта, саморазвития, информальности и медиатворчества.

Учиться и учить через технологию мастерской на факультете журналистики – это достаточно интенсивная, долгосрочная и перспективная работа. Преподавателям, работающим на факультетах журналистики, известно, что после поступления в вуз у студентов формируется несколько неадекватное представление о профессии и себя в ней. Они часто представляют себя в роли ведущих телевизионных передач, вещающих о последних событиях в стране и мире, забывая при этом о сложностях добывания, обработки и систематизации информации. Очевидно, что мастерские представляют участникам образовательного процесса новые выходы в творческом обучении. Обучение в мастерских позволяет будущим журналистам, контент-менеджерам понять логику, способы и методы освоения профессиональных компетенций.

Образование в высшем учебном заведении – это фундамент для профессионального и личностного развития будущего журналиста. Обучение здесь должно осуществляться в ходе решения сложных и многообразных проблем практической деятельности. Успешность индивидуального развития возможна

при овладении современными стандартами и ценностями авторитетного журналистского сообщества, а итоговый результат профессиональных преобразований может рассматриваться как выбор оптимальной для студента личной стратегии, ориентированной на социальные достижения. Для этого на факультетах журналистики должна заработать новая педагогическая модель – модель медиа-информационного образования.

ЛИТЕРАТУРА

Бондаренко Н.А. 2013. Лекция № 1.1 Философско-педагогические идеи «Французской группы нового образования» GFEN – основа педагогической технологии мастерских (историко-педагогический аспект) // mioo.edu.ru/attachments/article/749/Бондаренко%20Н.А.%20ЛЕКЦИЯ%20Философско%20педагогические%20идеи%20«Французской%20группы%20нового%20образования».doc (дата обращения 03.05.2013)

Дорощук Е.С. 2007. Педагогические технологии системно-целевой индивидуализации профессионального обучения и саморазвития культуры творчества студентов–журналистов// Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. Т.149, кн.1.

Жилавская И.В. 2008. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп. Москва.

Жилавская И.В. 2010. Новые редакционные технологии в системе «СМИ и общество» //Проблемы управления в социальных системах. Томск. Т.2. №3.

Мейчик Г.А. 2005. Реализация педагогической технологии мастерских в вузе: Дис. канд. пед. Н. СПб, 2005/http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/317602.html (дата обращения 03.05.13).

Селевко Г.К. 1998. Новые образовательные технологии. Учебное пособие. Москва.

Получена / Received: 25.08.2013
Принята / Accepted: 29.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 523-534

Педагогическая регуляция развития личности в условиях социально-культурной деятельности

А.А. Жаркова

Московский Государственный Университет Культуры и Искусств
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State University of Culture and Arts
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia

Ключевые слова: педагогическая регуляция, развитие личности, условия социально-культурной деятельности.
Key words: pedagogical regulation, development of the personality, conditions of welfare activity.

Резюме: В статье рассматривается значение парадигмального подхода к развитию личности в современный исторический период, отмечается о целях удовлетворения духовных потребностей и интересов личности на принципах рыночных отношений.
Abstract: in article value of paradigmalny approach to development of the personality during the modern historical period is considered, it is noted about the purposes of satisfaction of spiritual needs and interests of the personality on the principles of the market relations.
[**Zharkova A.A.** Educational regulation of the individual development in socio-cultural activities process]

Парадигмальный подход к развитию личности в современный исторический период обусловлен тем, что в данной общественно-экономической формации ставятся цели удовлетворения духовных потребностей и интересов личности на принципах рыночных отношений. Трудность процесса развития личности в условиях социально-культурной деятельности заключается в невозможности прямой трансляции ценностей и идеалов в психику человека. Эти внерациональные конструкты эффективны как регуляторы поведения только в условиях социально-культурной деятельности как целенаправленное, содержательное и эмоциональное воздействие на личность.

Личность как субъект деятельности всегда оказывается в определенном отношении не только к окружающему миру, друзьям, товарищам, коллегам, вещам, но и к духовным потребностям, интересам, мотивам поведения, представляя

неразрывную соотнесенность с обществом.

Как отмечает Д.И. Фельдштейн «общество не предстает перед нами гомогенно. Оно сложно структурировано и при этом структурные характеристики его изменились. Поэтому необходим дифференцированный анализ, раскрывающий, как и что воспринимает современный человек в разных группах, в разном возрасте: на что рефлексирует, какие образы у него формируются, как изменяется его мотивационно-потребностная сфера, как на него воздействует окружающая действительность, как он действует и каковы возможности действия разных групп людей» (Фельдщтейн, 2008).

С этой точки зрения парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально-культурной деятельности объективно необходим для сохранения и устойчивого функционирования, воспроизводства связей, обеспечивающих целостность общественно-экономической формации и целостность развития личности.

Парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально-культурной деятельности - это ценностно-деятельностное образование, которое позволяет объединить в единое целое разработанные отечественной педагогической наукой методологические подходы: системный, функциональный, деятельностный, личностно-деятельностный, личностно-ориентированный, функционально-структурный, аксиологический и т.д. Поэтому автором избрана парадигма педагогического регулирования социально-культурной деятельности объединяющая все вышеуказанные методологические подходы. Поскольку в структуре развития личности каждый из вышеуказанных методологических подходов функционирует в рамках определенной иерархической системы ценностей личности, поэтому автор статьи считает целесообразным выделить ее ведущие структурные элементы. Это смысложизненные и смыслотворческие элементы, которые ориентируют личность на развитие целей, которые могут быть достигнуты в условиях социально-культурной деятельности, и реализуются в актах гармонизации, упорядочения, что составляет высший слой в иерархии личных ценностей. Следовательно, развитие личности в условиях социально-

культурной деятельности на основе педагогической регуляции осуществляется с использованием достижений отечественной и зарубежной науки, новых идей и научных концепций, позволяющих осуществить содействие ценностно-ориентированному росту личности нового времени.

Парадигма педагогического регулирования обеспечивает интегративную психолого-педагогическую и творчески-рефлективную деятельность по развитию личности в условиях социально-культурной деятельности, определяет формы, специфику условий.

Парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально-культурной деятельности обосновывается необходимостью разработки теоретико-методологической сущности целостного взгляда на развитие личности.

Парадигма педагогической регуляции процесса развития личности в условиях социально-культурной деятельности через призму бинарных оппозиций, которые просматриваются во всех инвариантных компонентах: направленности, целях, средствах их достижения, позволяет усилить динамику научного поиска.

На наш взгляд, педагогическая регуляция процесса развития личности в условиях социально-культурной деятельности может быть направлена на социум (интересы общества государства) или на личность (индивидуально-личностное развитие), взаимоотношения обоих субъектов могут быть авторитарными или гуманистическими, а содержание - знаниевым или развивающим, технологии рассчитаны на передачу опыта, или на развитие личностного начала, в условиях социально-культурной деятельности.

В контексте нашего анализа парадигма педагогического регулирования развития личности в условиях социально-культурной деятельности основывается на теоретических основаниях скачкообразного взаимодействия с внешними полями.

Особый ракурс понимания процесса развития личности зафиксирован в исследованиях С.Л. Рубинштейна, который рассматривается, как совокупность вещей и явлений, соотнесенных людьми, как организованная иерархия способов существования, как совокупность вещей и людей, в которую

включается то, что относится к человеку, что может быть для него значимо, на что он направлен (Рубинштейн, 2004).

Для объяснения особенностей взаимодействия личности и мира А.Н. Леонтьев ввёл в научный оборот понятие «образ мира», который определялся им как целостный образ объективного мира, интерпретация личностью реальности, позволяющая ей ориентироваться в мире, выступающей как основой ее жизнедеятельности.

А.А. Леонтьев, отмечает, что в отечественной психологии «образ мира» понимается, прежде всего, как отображение реального мира, в котором живет и действует человек, одновременно являющийся частью этого мира (Леонтьев, 1975).

Относительно новым понятием в науке стало понятие «картина мира», представляющее собой систему образов (представлений о мире и о месте личности в нем), связей между ними и порождаемые ими жизненные позиции людей, их ценностные ориентации, принципы различных сфер деятельности. Отсюда определенным образом, организованная и внутренне связанная картина мира способна к целенаправленным и последовательным действиям, позволяет личности ориентироваться в своем развитии.

Можно выделить три основных аспекта в познании природы социально-культурной деятельности, которая есть реальность, производная от некоторой системы знаний, результат духовно-практической деятельности личности. Социально-культурная деятельность существует не только в виде практической деятельности личности, но и как ценностно-познавательное единство, она не только отражает мир в сознании, но и выступает элементом продуктивного мышления. И, наконец, социально-культурная деятельность есть синтез знания, задающий его композиционное строение, обусловливающее соотношение главных и второстепенных элементов.

Личность и социально-культурная деятельность это понятие сложноорганизованное, многоуровневое взаимодействие необходимыми условиями развития которого можно считать движение, время и пространство, характеризующих, в свою очередь, социальное бытие культуры

личности. В сознании личности, по нашему мнению, педагогическая регуляция определяет отношения с действительностью.

Проблемы развития личности стали впервые исследоваться в социально-культурной антропологии французским ученым А. Леруа-Гуран, который обосновывал, что пространственно-временные отношения личности стали играть фундаментальную роль в генеалогии и функционировании древних культур и обществ, раньше, чем отношения производства. Ориентация во времени и в пространстве и его организация всегда исторически и логически предшествовали хозяйственной деятельности.

Сегодня, как считает доктор педагогических наук, профессор А.Д. Жарков «Генеральной целью культурно-досуговой деятельности является повышение общей культуры людей, частными целями - воспитание культуры профессиональной, нравственной, эстетической физической, правовой, психологической, экологической и т.п. В общем и целом об уровне культуры человека можно судить по его поступкам, повседневному его поведению на работе, в общественных местах, в семье и т.д. Правильные, приемлемые в нашем обществе поступки возникают не сами по себе, они выстраиваются на основе имеющихся убеждений и взглядов. Последние же всегда вытекают из знаний. Чем больше человек знает (имеются в виду не эмпирические, а научные знания), тем объективнее и глубже его взгляды на мир, на природу, на общество, на самого себя, тем крепче его личные убеждения, а стало быть, тем осознаннее и правильнее его поступки» (Жарков, 2007).

С этой точки зрения развитие личности в современных условиях характеризуется осознанной встречей личности с социально-культурной деятельностью с детских лет. Социально-культурная среда постепенно раскрывает перед личностью систему своих морально-нравственных принципов и категорий, входящих в ее сознание через категории «добро-зло». Под воздействием социально-культурных структур развитие личности происходит через перцептивно-коммуникативный процесс, в ходе которого в сознании личности происходит

освоение духовных ценностей посредством активного участия в коллективах художественной самодеятельности, клубов по интересам и любительских объединений, где происходит интенсивная социализация личности.

Поэтому развитие личности, участвующей в социально-культурной деятельности посредством общения, познавательной деятельности получает новый «толчек» для свободы действий при освоении нового культурного пространства-времени, через участие в предметной деятельности. Это активизирует социализацию личности, формирующую отношения к себе, миру, семье, друзьям, товарищам, к среде, к вещам и т.д. Этот процесс будет продолжаться всю жизнь.

Наиболее ответственный этап в развитии личности рефлексивный, который характеризуется тем, что личность активно занимается процессом самопознания, саморазвития, самосовершенствования, самовоспитания. В условиях коллективной социально-культурной деятельности наиболее интенсивно происходит понимание своего внутреннего мира-космоса, способного адаптироваться к современным реалиям. В социально-культурной деятельности личность попадает под действия законов «убеждения», «подражания», «взаимодействия» с внутренним миром личности, где педагогическое регулирование обеспечивает содержательно-смысловую структуру, цементируемую общей целью, научной концепцией или творческим замыслом.

Активное самопознание личности в условиях социально-культурной деятельности с позиций таких ценностных ориентаций как любовь, вера, новое мышление, знания, умения, навыки в создании духовных ценностей, творческих результатов, гораздо более глубокими логическими отношениями, накоплением, систематизацией опыта. Это открывает возможности для осуществления прогнозирования и проектирования процесса развития личности в условиях социально-культурной деятельности.

Отсюда, важнейшим способом воспроизводства духовной жизни в условиях социально-культурной деятельности становится возможность осваивать и создавать культурные образцы, трансформировать их с учетом изменившегося

социального опыта на основе рефлексивного сознания и передавать его будущим поколениям, внося свой вклад в развитие личности общества.

Поэтому особое значение на современном этапе развития личности на основе педагогического регулирования принадлежит социально-культурной деятельности. Эффективность развития личности под воздействием профессиональной социально-культурной деятельности напрямую зависят от особенностей личности. Это было выявлено в ходе эксперимента в общеобразовательных школах, учреждениях культуры различного типа, вузах культуры и искусств, и в процессе предметной деятельности в условиях домашнего досуга.

Это позволяет точнее осуществить процесс поэтапного возрастного целенаправленного развития личности, где на каждом из этапов действуют свои педагогические законы, закономерности, способы воспитательного воздействия. Представляется необходимость напомнить о том огромном стратегическом ресурсе, которым располагает социально-культурная деятельность, позволяющая обеспечить процесс развития личности на основе парадигмального подхода.

Рассматривая процесс развития личности в условиях социально-культурной деятельности с позиции парадигмального подхода, следует особенно подчеркнуть, что педагогическое регулирование через объединение различных теорий, научных концепций, идей и т.д. конкретно как участника коллектива самодеятельного художественного творчества, или любительского объединения, или члена клуба по интересам, или систему социально-культурных программ, акций по различным направлениям: нравственное, эстетическое, патриотическое, художественно-публицистическое, культурно-развлекательное и т.д.

В ходе эксперимента в Московской, Орловской областях, одновременно с программами, разработанными в общеобразовательной школе с ориентацией школьников на социально-культурную деятельность разрабатывались программы по критерию преобладающего интереса определенной личности к проблемам политики, экологии,

истории, искусству и т.д.

Обозначенные выше два типа социально-культурных программ в рамках региона были сбалансированы.

Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее активный возраст личности участвующей в социально-культурной деятельности - от 20 до 30 лет (35,5%). При анализе ответов выяснилось, что среди людей старше 30 лет, мужчин на 29,6% больше, чем женщин. Активность женщин сдерживают семейные заботы, поэтому она невелика (18,2%). Молодежь до 20 лет занята в основном учебой и не имеет опыта социально-культурной деятельности.

Любопытен факт повышения социально-культурной активности в развитии личности в условиях социально-культурной деятельности в более зрелом возрасте - от 40 и выше лет. Это интеллигенция - 27,2%, служащие - 25,4%.

Итак, возрастные особенности являются одним из важных показателей социально-культурного развития личности. Полученные данные свидетельствуют, что самый активный период участия личности в деятельности учреждений социально-культурного и культурно-досугового типа по развитию умений и навыков общественной жизни, интеллигенция – 59%, служащие – 40%. Это люди наиболее занятые, с одной стороны, домашними делами, воспитанием детей в семье, а с другой - основная нагрузка по содержанию семьи ложится на их плечи. К сожалению, многие женщины-матери от 30 до 40 лет не имеют возможности проявить себя в общественно полезной работе в такой же мере, что и мужчины этого же возраста. Здесь выявляются такие сложные проблемы, как недостаточная сеть дошкольных учреждений, невысокий уровень бытовых условий, особенно в сельской местности и т.д.

Итак, развитие личности в условиях социально-культурной деятельности проходит интенсивнее по мере повышения уровня образования и смены структуры духовных интересов.

В ходе эксперимента выяснилось, что 81,2% участвующих в специально организованных социально-культурных программах, уровень активности поднимался по возрастающей, переходя в потребности, мотивацию, интерес,

психологическую установку и т.д.

Активные участники создания социально-культурных программ специализировались на развитии организаторских склонностей. Они стремились к контактам с людьми, которые могут планировать свою работу, у которых потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Затем коммуникативные и организаторские склонности развивались и совершенствовались по возможности в художественной деятельности Участие таких молодых людей в создании концертно-зрелищных программ положительно сказывалось на их дальнейшем развитии художественных умений и навыков. Так, из 200 испытуемых 4 балла получили – 53 человека. Эти люди не могут не теряться в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются художественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации социально-культурных программ, способны принять самостоятельное решение в сложной ситуации.

Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям. Это группа молодых людей составляла основной состав всех творческих групп при подготовке и проведении социально-культурных программ, как в форме праздников, обрядов, ритуалов, церемониалов, так и создании концертно-зрелищных программ.

А те участники эксперимента, которые получили высшую оценку - 5, обладают более высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей. Таких из 200 человек оказалось 47 человек, которые испытывают большую потребность в коммуникативности и организаторской реализации, активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе. Эти молодые люди более инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято коллегами. Могут внести оживление в ходе самого трудного дела, любят организовывать разные игры, соревнования. Настойчивы и в

художественной деятельности, которая их привлекает.

Исследование показало, что процесс развития организаторских и коммуникативных умений протекает своеобразно и в значительной степени зависит от стиля и методов работы персонала учреждений культуры. Так у 40% опрошенных выявлен очень высокий уровень коммуникативных умений, у 20% уровень коммуникативных умений и - ниже среднего и у 40% - низкий уровень умений.

Контингент испытуемых из более 100 человек посещал Московский Дворец молодежи, в 12 формах работы молодежных объединений в том числе: образцовая ИЗО студия, где занимается - 23 человека, народный театр эстрадной песни - 28 человек, народный театр-студия «Рыцарь» - 26 человек, народный духовой оркестр - 15 человек, хореографический ансамбль «Щелкунчик» занимается - 20 человек, коллектив современного танца и пластики занимается - 10 человек, шоу-балет «МД-ДАНС» - 8 человек, школа фотомоделей «Москва» - 20 человек, эстрадная группа «Бест» занимается - 10 человек, музыкальная студия занимается - 12 человек, народный ансамбль «Парма» - 10 человек, эстрадные рок-группы: «Враг врага» - 5 человек; «Плава лагуна» - 5 человек; «Орион» - 4 человека; «Каменный цветок» - 4 человек; «Проект» - 4 человека.

Проведенный эксперимент показал, что развитие знаний, умений и навыков социально-культурной деятельности эффективно проходит через педагогическое регулирование.

На первоначальном этапе развития организационных и коммуникативных способностей перерастает в потребность личности к осознанию окружающей действительности и поиску смысла человеческого существования – 30,8%. Достижение успеха даже при первых шагах в освоении знаний, умений и навыков социально-культурной деятельности имеет важную роль – 30,8%.

Пройдя первоначальный этап освоения элементов исполнительского мастерства, создание творческих показов участники художественной самодеятельности на основе жизненного материала и литературных источников, которые стали движущим мотивом овладения произведениями

искусства, стремлением испытать «муки и радости» творчества – 55,5%. Продолжением в этой связи является желание выразить собственную взволнованность и соотнести ее с автором произведения, раскрыть собственное видение «картины мира», свое понимание жизни, создать атмосферу программы – 44,4%.

Все это обуславливает стремление личности к духовному очищению и возрождению (катарсису), которому способствует творческий процесс – 33,3%. К этой группу мотивов относится желание самосовершенствования и преобразования жизни, самоутверждение и реализации способностей – 32,9%.

Стремление к поиску истины человеческого существования, к вскрытию причин несовершенства личности и окружающей его действительности – 72,7% желание личности выразить собственную взволнованность, соотнести ее с коллективом, воздействовать на аудиторию, раскрыть собственное видение мира, свое понимание жизни - 62,6%.

В коллективах художественной самодеятельности была выявлена следующая последовательность мотивов: на первом месте - стремление создать гармонический творческий коллектив из креативных личностей – 38%, на втором - желание выразить собственную жизненную позицию во всех формах социально-культурной деятельности – 31%. Далее создание нового оригинального произведения искусства; поиск истины человеческого существования, позитивное эмоциональное воздействие на людей, раскрытие собственного видения мира, самосовершенствование и преобразование жизни – 31%.

Иерархия мотивов развития личности на основе парадигмы педагогической регуляции социально-культурной деятельности показывает возможности многоуровневого процесса.

Все чаще и чаще педагоги забывают о так называемой «вертикальной модели развития личности», с которой все они были ознакомлены во время обучения в вузах культуры и искусств. Речь идет о следующем порядке естественной организации контроля внешней активности. Поведение личности определяется движущими мотивами, которые, в свою очередь, лишь косвенно связаны с потребностями. Потребности могут рассматриваться лишь как своего рода формальная

система предпочтений, реализуемая в структурах целевой матрицы. Движущие мотивы определяются взаимозависимыми целями, которые субъект (самоактивно или под давлением окружения) ставит самому себе. Сами же цели причинно определяются не столько динамикой внешней среды и сиюминутными потребностными тяготеньями, сколько укоренившейся в глубинах психики (осознаваемой в большей или меньшей степени) системой ценностей, то есть значимых смыслов и высоко актуальных отношений. Ценности же, в свою очередь, конкретизируют высшие идеалы, которые незримо присутствуют в психическом мире каждой личности, хотя детьми (да и многими взрослыми) вербализуются достаточно редко.

Поэтому в не зависимости от ясности осознания ценностей и идеалов, которые, в конечном счете, организуют внешнюю активность личности являясь своего рода «стратегической картой» ее жизненного маршрута. Таким образом, проблема педагогического регулирования развитием личности в условиях социально-культурной деятельности сводится к задаче формирования системы ценностных предпочтении и идеальных стратегий. Разрешению этой проблемы и посвящена настоящая статья, в которой излагается одна из возможных парадигм развития личности в условиях социально-культурной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

Жарков А.Д. 2007. Теория и технология культурно-досуговой деятельности. М.: МГУКИ: 134.

Леонтьев А.Н. 1975. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат: 162.

Рубинштейн С.Л. 2004. Основы общей психологии. М.-СПб.: 390.

Фельдщтейн Д.И. 2008. Человек в современном мире: тенденции и потенциальные возможности развития.- Образование и общество. Орел. No 3: 58.

Получена / Received: 17.05.2013
Принята / Accepted: 20.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 535-545

Социально-культурная деятельность как специализированная область общественной практики

А.Д. Жарков

Московский Государственный Университет Культуры и Искусств
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State University of Culture and Arts
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, специализированная область, общественная практика.
Key words: welfare activity, specialized area, public practice.
Резюме: В статье рассматривается проблема становления, сохранения и развития социально-культурной деятельности, как специализированная область общественной практики. Раскрывается понятие личность и ее характеристики. Понятие социально-культурная сфера. Учреждения кульутрно-досуговой сферы.
Abstract: In article the problem of formation, preservation and development of welfare activity, as specialized area of public practice is considered. The concept the personality and her characteristics reveals. Concept welfare sphere. Establishments of the kulyutrno-leisure sphere.
[Zharkov A.D. Social and cultural activities as the social practice's specialized area**]**

На наш взгляд, понятие социально-культурная деятельность, ее теория, методика и организация становятся предметами и объектами многочисленных исследований. Поэтому особое внимание сегодня следует уделять анализу конкретного вклада той или иной социальной общности или системы в развитие социально-культурной деятельности как специализированной области общественной практики, ибо у каждой общности есть свой собственный социально-культурный ресурс. Новое знание позволит более четко выделить те факторы, которые в данной социокультурной ситуации способствует поддержанию устойчивых культурных явлений и процессов, и те, что влияют на их изменения.

Это предполагает развитие научного знания и изучения практического состояния социально-культурной деятельности, которая пробивается как специализированная область общественной практики вместе с целями общественного

развития. Главная проблема состоит в том, чтобы центром внимания для ученых и профессиональных специалистов стал поиск специфики практических форм, методов, выразительных средств адекватных состоянию общества и социума. В связи с этим для функционирования социально-культурной деятельности большое значение имеет пространство-время в конкретных исторических условиях. В этих орбитах именно цели социально-культурной деятельности определяют направление ее развития, связанное с потребностями которое функционирует порой в разном режиме, различных его структурных систем, диалектически взаимосвязанных и взаимообусловленных.

Отсюда неизмеримее возрастает роль стратегии, и тактики в педагогическом регулировании социально-культурной деятельности в динамически изменяющейся социокультурной ситуации оказывает зачастую решающее влияние и на социально-политическую и социально-экономическую подсистемы. Внутри этих подсистем есть факторы, которые коренным образом влияют на человека. Еще со времен античности люди верили, что место проживания в том, числе и климат может многое сказать о личности и ее характере. Первым мысль о том, что климат сильно влияет на характер человека и общество, более других факторов популяризировал французский философ Шаль Монтескье. Он утверждал, что люди, живущие в северных странах, являются холодными и невозмутимыми, а жители южных стран – теплыми и вспыльчивыми. В наше время наиболее популярна идея о том, что социально-культурная среда, в которой проживают люди, оставляет заметный отпечаток на каждом человеке. Канадцы считаются чрезвычайно вежливыми, голландцы - скаредными, а англичане - обладающими хорошим чувством юмора и т.д.

Понятно, что сегодня невозможно исследовать социально-культурный процесс во всей его полноте, но всегда существует возможность углубленного понимания этого процесса. Авторское видение социально-культурного процесса производно от идей о человеке, личности. Поэтому каждая научная программа исследования социально-культурной деятельности может стать реальным шагом в разработке ее

методологии, теории, методики и организации.

Следовательно, от ученых и специалистов, занимающихся изучением социально-культурной деятельности, требуется понимание закономерностей развития общественного процесса, состояние его практики, что совершенно необходимо для познания и выявления специализированной области ее общественной практики.

Ключевыми моментами одновременно с показателями понимания современной социально-культурной деятельности, организованной профессионально занятыми людьми, является понятие личности.

Три тысячи семьсот пять участников, включенных в 40 различных выборок из 34 регионов по всей территории Российской Федерации, участвовали в опросном исследовании, в котором их просили оценить Личностные черты типичного русского, живущего в их регионе. Исследование проводилось с помощью Опросника национального характера с 30 пунктами (National Character Survey, NCS). По сравнению с усредненным кросс культурным профилем автостереотипов, построенным на основе данных 49 национальных выборок (Теггасс1апо и др., 2005), полученные оценки показали, что типичный русский редко чувствует себя эмоционально угнетенным или неполноценным, он является доминирующим, волевым и говорит без колебаний, имеет живое воображение, яркую фантазию и Интеллектуальное любопытство, способен произвести переоценку социальных и политических ценностей. На широкой территории от Камчатки до границ Европейского союза наблюдался лишь один стереотип типичного русского без какой-либо заметной географической или иной закономерной изменчивости от выборки к выборке. Профили типичного русского имели слабую конвергенцию с оцененными чертами личности молодого, но не старшего поколения этнических русских. Сильная связь установлена между социальным капиталом (social capital) и стереотипами национального характера: люди, которые склонны верить в честность других людей и доверять им, также были расположены характеризовать типичного русского в более социально желательных терминах (Международный научный журнал «Культурно-историческая

психология», No 1, 2009: 3).

Значит, понятие личности необходимо поставить в центр исследования социально-культурной деятельности.

В отечественной психологии главный акцент был сделан А.Н. Леонтьевым (Жарков,1995) на то, что личность человека «производится», создается социальными отношениями, в которые человек вступает в своей более поздней жизни. Личность понималась А.Н. Леонтьевым и его последователями как социально и культурно детерминированная особая организация, которая координирует всю деятельность индивида с его окружающим миром.

Это во многом расходится с пониманием личности в современной англоязычной психологии, в которой содержится предпосылка о том, что личность характеризуется способом взаимосвязи со средой.

Большинство отечественных исследователей понимают характеристики личности как устойчивые тенденции думать, чувствовать и вести себя согласованным образом нормам и правилам общежития, уклада жизни. Например, экстраверты во многих ситуациях более общительны, добросовестные люди склонны к длительной методичной и упорной деятельности, а доброжелательные люди имеют тенденцию быть непосредственными и отзывчивыми в большинстве своих социальных отношений. Исследования последних десятилетий показали, что индивидуальные различия в личностных чертах удивительно устойчивы: личностные черты, оцененные двукратно с интервалом более 30 лет, демонстрируют замечательную степень сходства. Вариативность на межличностные различия по всем чертам личности не только по более физиологически обусловленным «темпераментным» чертам включает две линии натурального и социокультурного развития. Вместе эти данные заставляют некоторых психологов предполагать, что базисные черты личности являются эндогенными биологическими диспозициями, относительно не затрагиваемыми культурой, жизненным опытом и социальными влияниями. Безусловно, мысли, чувства и поведение личности в определенных ситуациях находятся под влиянием многочисленных факторов, способы поведения людей в

идентичных обстоятельствах являются устойчивыми во времени и пространстве и поэтому ведущей характеристикой здесь становится мышление. В.С. Библер считает, что «вообще современное мышление строится по схематизму культуры, когда «высшие» достижения человеческого мышления, сознания, бытия вступают в диалогическое общение с предыдущими формами культуры. И в этом - в диалоге разных культурных смыслов бытия - суть современного понятия, современной логики мышления» (Библер, 1992).

Следовательно, социально-культурная деятельность как специализированная область знаний и общественной практики развивается по схематизму общепланетарной культуры, когда мышление строится как общепланетарская потребность, диктуется социальным заказом, потребностями различных категорий населения, практическими задачами жизнедеятельности каждого человека, развития и саморазвития личности.

Э.А. Орлова эту мысль выразила следующим образом. «Изучение динамики культуры позволяет понять не только то, чем являются ее составляющие и почему, но и то, каково их происхождение, какие преобразования они претерпели и что с ними может случиться... понимание механизмов динамики культуры, особенно на микроисторической шкале времени, открывает широкие возможности для разработки помощи людям при их адаптации в сложном и изменчивом социокультурном окружении за счет изменения стереотипов поведения, структур взаимодействия, навыков, ценностных ориентаций и т.п.» (Орлова, 1994). Это говорит о том, что нельзя каждый раз строить «новую культуру» на обломках прошлого, прерывая историко-культурную связь времен и поколений.

Эпоха перемен, через которые проходит Россия, характеризуется заметными противоречиями в объективном развитии социально-культурного процесса. Разрыв целостной социальной ткани весьма ощутим, вновь зарождается процесс, синтезирующий культурное, нравственное и религиозное единство народа. Однако здесь же и именно в это время, как нигде в России, велика опасность утраты социальных и культурных национальных ценностей вследствие бездумного

подражательства Западу Положение России - особенное, поскольку инородное семя «вестернизации» российской культуры прорастает прежде всего в крупных городах.

Собственно об этом предупреждал автор статьи еще в середине 90-х годов прошлого века, когда Министерство культуры Российской Федерации, Российская академия образования, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов провели Всероссийскую научно-практическую конференцию (4-6 октября) 1995 года в Санкт-Петербурге, где впервые мною была озвучена мысль о социально-культурной деятельности как специализированной области общественной практики. Рассматривая сравнительный анализ понятий «социально-культурная» и «культурно-досуговая деятельность» (Жарков, 1995), принципиально важно было развести эти понятия, для ученых и преподавателей вузов культуры, которые разрабатывали новую специальность как научную «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности», так и учебную.

Идея автора данной статьи состояла в том, что это одноуровневые понятия, которые с практической точки зрения в конкретных исторических условиях осуществляют деятельность с учетом специфики отвечающей потребностям личности. Исторически сложившиеся и накопившие огромный опыт, знания, умения, навыки специалисты и их актив, имеющие для этого адекватную базу учреждения культурно-досугового типа должны заниматься с посетителями, у которых есть потребность к культуре и творчеству.

А получившая новое название социально-культурная деятельность получает новое «поле» борьбы за человека, ей актуально направлять свое острие на группы девиантного поведения, т.е. людей у которых нет потребностей в культуре, помощи инвалидам, людям старшего возраста.

Собственно так и развивается сегодня социально-культурная деятельность и на практике стали появляться специализированные учреждения социально-культурного типа, но их еще очень мало.

И вот по истечении семнадцати лет движения этого процесса В.З. Дуликов констатирует, что «условно социально-

культурную сферу можно разделить на три неравные части - область социальной работы (к социально-культурной деятельности относится в той степени, в какой речь идет о досуговой работе с наименее запущенными категориями населения), область культурно-досуговой деятельности (в социально-культурную деятельность входит практически целиком) и область социального воспитания (к социально-культурной деятельности относится в значительной степени, особенно когда речь идет о подрастающем поколении), то можно говорить о структурных изменениях в каждой из названых выше частей» (Дуликов, 2012).

Как видим, инфраструктура социально-культурной деятельности рассматривается учеными по-разному. Поэтому необходимы специальные, в том числе диссертационные, исследования по этой проблеме.

Автор данной статьи не против такого решения, у социально-культурной деятельности пока нет собственной специфической инфраструктуры, но она со временем будет и может быть полностью поглотит культурно-досуговую деятельность, но для этого пока ещё надо много работать и работать.

Особенно приятно найти единомышленников поэтому вопросу среди ученых занимающихся другими науками. Известный культуролог И.Я.Мурзина отмечает, что «Организация социально-культурной деятельности есть продукт культурной политики и ее реализация. Широко обсуждается специфика социально-культурной деятельности в современных условиях, под которыми понимаются не столько установившиеся в постсоветский период рыночные отношения, сколько изменившееся видение культурно-просветительной работы, транслирующей заданные идеологические смыслы. С одной стороны, все большее внимание уделяется организации культурного досуга, а с другой - социально значимой деятельности, в том числе благотворительной и волонтерской работе с нуждающимися в социальной помощи и защите, обеспечивающей отдельным людям, группам или общностям удовлетворение их по преимуществу духовных запросов» (Мурзина, 2012).

Даже столь краткий и далеко не полный обзор направлений социально-культурной и культурно-досуговой деятельности обнаруживает, что педагогика стремиться «выйти» за границы своих научных штудий. Постепенно приобретая новое качество – культурно-досуговая деятельность давно стала живой жизнью, повседневной практикой. Через глубокое осмысление мира в его рутинной обыденности, тяжелым бытом она позволяет людям увидеть как смыслы овладевают людьми, определяя человеческое существование, как повседневное вызывает к жизни великие идеалы, идеи, ценностные ориентации. И в этом огромное значение педагогики досуга, деятельности учреждений культурно-досугового типа, которые входят не только в инфраструктуру Министерства культуры РФ и других министерств и ведомств. Сегодня государство особое внимание уделяет развитию парков культуры и отдыха, которые стали настоящими образцами культурно-досуговой среды и прилегающих территорий. Это настоящие экспериментальные площадки особенно в Москве. Парки культуры и отдыха сегодня фабрики счастливых людей.

Кроме этого в стране создано такое число памятников, что крайне сложно разработать единый каталог музейных ценностей, а «памятники культуры в России подсчитать невозможно» (Мединский,2013), отметил министр культуры РФ Медынский. Да и в новом проекте «Закона о культуре» понятие «социально-культурная деятельность» пока отсутствует. Поэтому крайне оскорбительным выглядит для специалистов учреждений культурно-досуговой деятельности статья Н.Н. Ярошенко «Развивающаяся среда и социально-культурная деятельность в контексте педагогики культуры» где он пишет, что «социально-культурная деятельность не сводится только к деятельности каких-либо учреждений, она принципиально выходит за рамки деятельности учреждений культурно-досугового типа. У большинства теоретиков и практиков, сформировавшихся в период расцвета культурно-просветительной и культурно-досуговой деятельности, сегодня есть «страх перед будущим»: сеть культурно-просветительных учреждений (или как их сейчас именую – учреждения культурно-досугового типа) неумолимо сокращается. Но, как ни

парадоксально, при этом одновременно расширяется педагогическое пространство социально-культурной деятельности. Только в ином качестве – в негосударственном инварианте этих учреждений».

Понятие страх – это чувство вины за содеянное, ожидание расплаты.

Какое же чувство вины должны испытывать ученые, специалисты и огромная армия активистов, участников художественной самодеятельности, клубов по интересам, любительских объединений создавших лучшую в мире научную школу подготовки специалистов культурно-просветительной работы и культурно-досуговой деятельности, возрастивших миллионы порядочных людей, давших миру многочисленную плеяду профессиональных деятелей культуры и искусства.

Да и сеть (как их сейчас именуют см. Н.Н. Ярошенко) учреждений культурно-досугового типа неумолимо возрастает. Все крупнейшие при советской власти Дворцы культуры профсоюзов финансирование осуществляет государство (см. Дворец культуры ЗИЛ, сейчас Центр досуга «Южный» и др.).

Но как ни «парадоксально», Н.Н.Ярошенко претендующий на роль известного ученого увидел в современной социокультурной ситуации «одновременное расширение педагогического пространства социально-культурной деятельности. Только в ином качестве – в негосударственном инварианте этих учреждений». В переводе на русский язык – это в первую очередь ночные клубы. Как Н.Н. Ярошенко может считать это педагогическим пространством. Видимо давненько не бывал в этих учреждениях социально-культурного типа и правильно делал, ибо только ночной клуб «Хромая лошадь» в г.Пермь принесла столько непоправимых бед и страданий всему городу, что эту категорию к учреждениям социально-культурного типа относить просто не мыслимо.

Далее Н.Н. Ярошенко вообще противоречит сам себе: «Между тем практика свидетельствует об определенном сокращении институтов воспитания и, в некотором смысле, о снижении эффективности их деятельности, а также о свертывании воспитательного пространства, которое определяет

социализирующие процессы»(Ярошенко, 2012).

Вот с этим положением Н.Н. Ярошенко, автор статьи полностью согласен. Конечно новому человеку нужны новые праздники, обряды, ритуалы, церемониалы, вечера-презентации, вечера развлечений, анимации, рекреации и т.д. Запечатлеть перемены в жизни отдельного человека и его семьи, помочь бедным, больным и несчастным людям, подчеркнуть общественную значимость переживаемых событий – значит повысить интерес к социально-культурной деятельности как специализированной области общественной практики.

Основная идея этой статьи состоит в том, что я хочу напомнить своим коллегам – ученым, специалистам социально-культурной деятельности, что все науки, в том числе и педагогика, развивается по двум направлениям. Первое, когда задачи перед наукой ставит государство. Именно государство помогло развитию педагогической науки, создав научную специальность 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности и учебную дисциплину, или как сейчас именуют направление 071800 – социально-культурная деятельности.

А есть внутренняя логика развития «теории, методика и организации социально-культурной деятельности» как науки, которая будет опираться на свой фундамент культурно-досуговую деятельность, и чем крепче этот фундамент, тем интенсивнее пойдет этот процесс.

ЛИТЕРАТУРА

Библер В.С. 1992. Школа диалога культур. Москва. С. 6-7.

Дуликов В.З. 2012. Институциональные изменения социально-культурной деятельности как отражение ценостно-смысловой динамики российского общества.- Ценностно-смысловое содержание социально-культурной деятельности в современной России. М.: МГУКИ: 151.

Жарков А.Д. 1995. Сравнительный анализ понятий «социально-культурная» и «культурно-досуговая деятельность».- Наука, культура, образование на рубеже XXI века. Сб. статей. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: 186-190.

Леонтьев А.Н. 1975. Деятельность. Сознание. Личность. Москва.

Международный научный журнал «Культурно-историческая психология», No 1, 2009: 3.

Мединский В.Р. 2013. Памятники культуры в России почитать невозможно. Московский комсомолец. 14 февраля 2013.
Мурзина И.Я. 2012. Современные проблемы культурологи и образование.- Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии образования. No 9(98): 112.
Орлова Э.А. 1994. Динамика культуры и целеполагающая активность человека.- Морфология культуры: структура и динамика. Москва. С. 18-19.
Ярошенко Н.Н. 2012. Развивающая среда и социально-культурная деятельность в контексте педагогики культуры.- Вестник МГУКИ. No 6: 132.

Получена / Received: 15.05.2013
Принята / Accepted: 20.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 546-550

Специфика формирования музыкального вкуса эстрадного вокалиста в музыкально-образовательной среде вуза

Н.Н. Илларионова

Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian

Ключевые слова: профессиональное музыкальное образование, эстрадное искусство, исполнительство, эстрадный певец, музыкальный вкус.
Key words: professional music education, pop art, performing art, singer, music taste.
Резюме: в статье рассмотрена проблема формирования музыкального вкуса у будущего профессионального эстрадного вокалиста в музыкально-образовательной среде высшей школы.
Abstract: the article considered is the problem of formation of musical taste of the future professional pop singer in the musical-educational environment of a higher school.
[**Illarionova N.N.** Specifics of formation of musical taste pop singer in the musical-educational environment of the University]

Сегодня эстрада как одна из самых общедоступных форм массовой музыкальной культуры играет большую роль в общественной, духовной жизни и является одним из наиболее социально отзывчивых и мобильных ее видов. Однако художественная неравноценность не только отдельных произведений, исполняемых на эстраде, но и целых стилей, направлений, требует от профессионального эстрадного исполнителя ценностного осмысления не только всего многообразия эстрадных вокальных жанров, их содержания, но и наличия высокого уровня художественно-эстетических критериев, тонкого музыкального вкуса. Поэтому проблема подготовки эстрадных исполнителей, в области инструментальных и вокальных жанров, обладающих системой ценностных критериев к отбору репертуара, высоким уровнем музыкального вкуса, выступает своеобразным заказом общества и требует от профессиональных учебных заведений среднего и высшего звена ориентации на подготовку специалиста, обладающего сформированными компетенциями, необходимых

и достаточных для выполнения на высоком уровне профессиональных видов деятельности (исполнительской, педагогической, культурно-просветительской, исследовательской и др.).

Процесс профессионального обучения эстрадного исполнителя в силу своей специфики – это область, предоставляющая студенту возможности и условия для включения в музыкально-творческую жизнь, обретения музыкально-культурной компетентности, расширения эмоционально-ценностной ориентации, углубляющей познание мира. В данном контексте музыкально-образовательная среда высшей школы позволяет расширить потенциал студентов за счет более полного использования их личностных ресурсов посредством реализации различных форм освоения социального опыта в познавательной, исполнительской и творческой деятельности.

Рассматривая категорию «вкус» как сумму представлений человека о красоте, его способность и умение отличить красивое от безобразного, музыкальный вкус в узком, линейном понимании можно представить в виде способности человека адекватно воспринимать и оценивать произведения музыкального искусства. В широком, пространственном понимании, музыкальный вкус - система музыкально-эстетических взглядов, предпочтений, оценочных суждений в области музыкального искусства, включающая взаимодействие эмоционального и рационального, эстетического чувства и идеала и формирующаяся на протяжении всей жизни человека. Понятие музыкального вкуса многомерно, оно объединяет разнообразные способы постижения своей сущности. Являясь модификацией вкуса художественного, оно формируется под воздействием музыкального искусства, частотой взаимодействия человека с музыкальными произведениями, литературным творчеством, изобразительным искусством, хореографией, искусством театра.

Проблему развития музыкального вкуса исследовали многие российские ученые. Так, В.Н. Шацкая, считала, что глубинное воздействие произведений музыкального искусства может иметь место только при осознанно-эмоциональном его

восприятии, подготовленном соответствующей целенаправленной работой, включающей и овладение определенными навыками и знаниями. М.П. Блинова, изучая проблемы развития музыкального вкуса, придавала значение физиологическим основам музыкальных эмоций, музыкальных представлений, индивидуальных различий в отношении к музыке. Н.Л. Гродзенская развитие музыкального вкуса напрямую связывала с развитием широкого музыкального кругозора, пониманием музыкального искусства.

Особенности формирования музыкального вкуса у будущих эстрадных вокалистов в системе высшего профессионального образования, связанные с проблемами вокальной подготовки будущих специалистов эстрады, получили свое отражение в исследованиях О.Я. Клиппа, Д.О. Карамолдаевой, И.В. Сахновой, С.С. Басюка и др.

Используя современную терминологию, жизненный цикл песенных жанров в эстрадном искусстве определяется культурной потребностью слушателей, плодотворностью, долговременностью воздействия музыкального произведения на общество, реальной ролью в духовном воздействии на личность. Бытует глубоко ошибочное мнение о том, что потребление эстрадной песни – дело личного вкуса. Преимущества современной эстрадной песни заключаются в том, что через художественно-образную сущность ее языка, исполнитель выражает различные грани жизни, новые идеи, взгляды и чувства. Слова песни не могут передать всей сложной гаммы чувств человека, но мастерство исполнителя, его художественная «чуткость», тонкое чувство меры, высокая вокальная культура, музыкальный вкус, позволяют ему выбрать верный стиль исполнения, раскрыть многогранный сложный мир чувств человека.

Анализируя эстрадную песню, можно отметить сопутствующие факторы, вытекающие из её массового характера, - мощная индустриальная оснащенность, широкая доступность по языку, по способу доставки слушателю и зрителю, мастерство деятелей эстрады. Парадокс эстрадного произведения, исполняемого вокалистом, заключается в том, что при наличии, зачастую, некоторой банальности содержания

музыкального произведения, оно, как правило, имеет определенный уровень эмоциональной открытости, общительности высказывания и простоты чувств. Искусство без простоты и искренности теряет нечто очень важное, национальное, самобытное. Следовательно, от исполнителя эстрадной песни требуется полное и безупречное владение вокальной техникой, непринужденное, артистичное воплощение художественного образа произведения, выстроенный на основе высокого художественно-эстетического (музыкального) вкуса репертуар.

История отечественной школы эстрадного вокального исполнительства служит ярким подтверждением того, что личность певца определяет масштаб его творчества и достижений. Оригинальный тембр, изюминка звучания, тонкий вкус – это одни из главных требований эстрады, благодаря чему исполнитель становится мгновенно узнаваем и отличим от других. К примеру, высочайший уровень трудолюбия, неутолимая жажда творчества, способность оценки литературных и нотных текстов песен с точки зрения их эстетических качеств, позволили Клавдии Шульженко, Александру Вертинскому, Леониду Утесову, уже впервые годы сценической карьеры, стать настоящими народными артистами, звездами эстрады, достигнуть профессионального совершенства и популярности.

Проблемы воспитания такого типа исполнителя весьма разносторонни, актуальны и требуют своего анализа. Путь каждого состоявшего в профессиональном плане эстрадного вокалиста в его восхождении на эстрадный Олимп сложен и нелегок: от первых робких шагов в новом, незнакомом мире, через познание тайн музыки, театрального искусства, сценических воплощений разнообразных образов, в условиях жесткой конкуренции в шоу-бизнесе до успешной концертной карьеры и признания публики. Поэтому эстрадный исполнитель должен быть высокообразованным, инициативным специалистом, обладающим широким кругозором, безошибочно разбирающимся в вопросах выбора репертуара, интерпретации произведений, творческого использования опыта своих предшественников, оттачивания собственной творческой

манеры исполнения, всех тех качеств (компетенций), которые необходимы ему для достижения высоких творческих результатов. Он обязан владеть не только словесным и музыкальным текстом сочинения, но и обладать высоким уровнем интеллекта, потребностью к разносторонней ценностному анализу произведения.

Личностная ориентация образовательной среды вуза на воспитание специалиста, обладающего высоким уровнем компетентности, художественно-эстетического вкуса требует поиска оснований для проектирования учебного процесса, который будет способен обеспечить полноценный процесс профессионального обучения будущего эстрадного вокалиста как самоценного и социально значимого периода жизненного утверждения студента-музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

Кузнецов В.Г. 2005. Эстрадно-джазовое образование в России: история, теория, проф. подготовка: дис. ... доктора пед. наук. Москва.

Савченко Б.А. 1998. Кумиры российской эстрады. М.: Панорама. 430 с.

Суханцева В.К. 2000. Музыка как мир человека. От идеи вселенной - к философии музыки. Киев.

Щербакова А.И. 2011. Музыка и Человек в создании пространства культуры: культурологическое исследование: Монография. М.: Изд-во РГСУ.

Эстрада в России. XX век: лексикон / Под ред. Е.Д. Уваровой. М.: РОССПЭН, 2000. 782 с.

Получена / Received: 15.05.2013
Принята / Accepted: 26.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 551-558

Комплексная концепция человека в трудах Б.Г. Ананьева и ее применение в музыкальной педагогике

И.А. Корсакова

Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, дом 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian

Ключевые слова: человек, личность, индивидуальность, музыкальное образование, комплексный подход.
Key words: man, personality, individuality, music education, comprehensive approach.
Резюме: В статье анализируется концепция комплексного подхода к человеку в трудах Б.Г. Ананьева, получившая широкое развитие в современной науке: психологии, педагогике, философии. Особое значение эта концепция имеет по отношению к формированию музыканта-исполнителя, поскольку воспитание целостной личности способствует укреплению культуротворческого потенциала страны, продолжению традиций отечественной художественной культуры.
Abstract: the article analyzes the concept of a comprehensive approach to the man in the Ananjev's writings, which received wide development in modern science: psychology, pedagogy, philosophy. Special value of this concept has in relation to the formation of a performer since the education of the whole person contributes to strengthening cultural creativity potential of the country, the continuation of the traditions of Russian artistic culture.
[Korsakova I.A. Comprehensive concept of man in the Ananjev's writings and its application in music pedagogy**]**

Работа выполнена в рамках реализации соглашения от 30.07.2012 № 14.B37.21.0274 ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России»)

Впервые системные и комплексные исследования были проведены под руководством В.М.Бехтерева, который организовал для изучения этих вопросов Психоневрологический институт (в 1907 г.) и Институт по изучению мозга и психической деятельности (в 1918 г.). Основателем комплексного подхода в психологии (и фактически в истории философско-психологической науки) считают Б.Г. Ананьева, который предложил этот подход к изучению человека.

В основание структурной модели Б.Г. Ананьева легли принципы антропологизма, целостности, научности. Согласно антропологическому принципу ученого, психическое можно понять только в его связях с объективными свойствами человека, свойствами, которые определяются его включенностью в природные и социальные системы. При этом сам человек представляет собой полисистему природно и социально обусловленных элементов. В своих трудах Б.Г. Ананьев обосновал наиболее дифференцированную структурную модель человека, в которой отражены основные классы его свойств.

Основные элементы модели Б.Г. Ананьева - понятия «индивид», «личность», «субъект деятельности», «индивидуальность».

Эта модель противостоит встречающемуся в науке отождествлению понятий человека и личности. Ананьев различает собственно личностные свойства, а наряду с ними свойства психофизического организма, индивида. Индивид и личность - основные формы существования человека как природного и социального явления. Наряду с этим ученый вводит понятие «субъект деятельности» (или просто «субъект»), которое, с одной стороны, интегрирует свойства индивида и личности, с другой - не сводится ни к природным задаткам, ни к общественным отношениям, поскольку субъект - познающее и сознательно действующее существо.

Наиболее интегральной формой существования человека, по Б.Г.Ананьеву, является индивидуальность, которая может быть понята только при знании полного набора основных характеристик и свойств человека как индивида, личности и субъекта. Но индивидуальность не сводится к сумме этих свойств, она предстает как новая полисистема, в которой интегрируются все три указанные системы свойств. Пользуясь метафорой Б.Г. Ананьева, можно сказать, что она - производная второго порядка (после субъекта деятельности).

Понятие **«индивид»** имеет в концепции Б.Г. Ананьева смысл природного психофизического существа, особи биологического вида Homo Sapiens. Природные его свойства, с одной стороны, детерминированы наследственностью, с другой - биологическими и социальными факторами среды.

Прежде всего, это *пол и возраст* человека. Будучи изначально природными характеристиками, они социально значимы и учитываются обществом в моральной и правовой регуляции общественной жизни (например, в каждую культурно-историческую эпоху существуют определенные эталоны мужественности и женственности).

К индивидуально-типологическим свойствам индивида относят морфологические особенности - *габариты и пропорции тела.* Исследователи отмечают, что это оказывается немаловажной предпосылкой некоторых видов деятельности (спортивной, хореографической), и опосредованно влияет на формирование характера, благодаря социально значимому фактору внешности в общении и межличностных отношениях. (Логинова, 2005: 169).

К психофизиологическим особенностям индивида относят *формы реактивности* организма (психовегетативную, психомоторную) и *психофизиологические функции* (сенсорно-перцептивную, мнемиескую, вербально-логическу, моторную, тоническую).

К психофизиологическим особенностям индивида относят *формы реактивности* организма (психовегетативную, психомоторную) и *психофизиологические функции* (сенсорно-перцептивную, мнемиескую, вербально-логическу, моторную, тоническую). Ананьев доказал, что сенсорная организация сложилась в филогенезе и обеспчивается безусловно-рефлекторными связями между анализаторами, у человека она исторически преобразована и отражает историю его деятельности и общественный образ жизни. Каждый человек характеризуется свойственным ему типом чувствительности, *сенситивностью*, которая входит в структуру темперамента. Она определяется по темпу сенсорных реакций, психомоторному ритму, по силе сенсомоторных и вегетативных реакций на различные раздражители(Логинова, 2005: 170).

Темперамент и задатки интегрируют все элементы индивида и завершают его структуру.

Применительно к музыкально-исполнительской деятельности эти типы можно рассматривать как атрибут особой психологической конституции исполнителя.

Эмоциональный тип исполнителя - импульсивный, непосредственный; часто отличаются богатым воображением, фантазией, склонны к импровизации - им близки импровизационные жанры эстрадной музыки. Интеллектуалы более сдержаны, организованы, несколько закрыты (замкнуты); при этом их исполнение отличается особым «совершенством», отточенностью; этим исполнителям близки стили, основанные на виртуозности, сложных формах. В своем диалоге с аудиторией они скорее обращаются к разуму и духу слушателей, чем рассчитывают на чувство и инстинкт. Исполнители волевого склада отличаются завидным сценическим самообладанием, устойчивостью, последовательностью воплощения замысла; у них редко бывают «срывы». Благодаря этим качествам исполнитель волей своего характера «притягивает» зрителя, ведет за собой. Среди артистов с преобладанием волевого начала много тех, кого слушатели называют своими кумирами.

Личность Ананьев понимал в узком смысле слова как социальные и психосоциальные свойства человека. Уточняя терминологию ученого, можно назвать это «социализированная личность». *Экономические, социально-политические, правовые и нравственные отношения* составляют первичную сущность человека социального (Ананьев, 2001). Диалектика личности такова, что из объекта воздействий она становится субъектом, человек осуществляет социальные функции по-разному в зависимости от степени их осознания и отношения к ним.

Б.Г. Ананьев обращается к системе *внутренних установок и мотивов* личности, которые составляют вторичный класс личностных свойств. Рассматривая психическое как душевное и духовное содержание, ученый считает их сущностями второго и третьего порядка.

Ученый справедливо считает, что «начало личности наступает намного позже, чем начало индивида» (Ананьев, 2001: 87). Первый опыт социальных отношений человек приобретает еще до школы, однако именно в процессе трудовой деятельности (в школе, училище, системе дополнительного образования) индивид становится личностью, вступая в социо-культурные отношения и утверждаясь в общественном

коллективе.

Музыкальное исполнительство дает утверждение особого вида социальной мотивации - направленность на общение с публикой. На сцене артист находится в состоянии особого эмоционального подъема, переживает все свои ощущения наиболее ярко. Известный скрипач Л. Коган говорил по этому поводу: «Когда есть контакт, когда публика слушает с особым настроением и вниманием, тогда хочется ради того момента отдать ей все самое лучшее, самое сокровенное, что заложено в тебе, весь музыкальный талант; в течение одной-двух-трех минут сконцентрировать все свои знания, всю свою работу, напряжение предконцертных дней. Моментально - полная отдача!» (Коган, 1987: 222).

Поведение - еще одна важнейшая характеристика личности. Еще в 1933 г. Б.Г. Ананьев писал: «Поведение не есть общественное отношение само по себе, общественная деятельность сама по себе, но поведение определяется именно ими, выражая в себе общественное содержание личной деятельности» (Ананьев, Шнирман, 1933: 729). Поведение музыканта-исполнителя – сложный комплекс различных ипостасей личности, и своеобразие артиста состоит в том, что он несет художественную информацию о самом себе, о своем видении мира и характере контакта с окружающими. Поведение на сцене - это язык для передачи информации, для цельного проявления внутреннего мира. Поэтому артистическое самовыражение может быть своеобразной публичной исповедью.

Система личностных свойств завершается *характером*: «Структурной интеграцией отношений является именно характер личности» (Ананьев, 2001: 259-260). Статус, социальные функции-роли, мотивация поведения, ценностные ориентации - все это характеристики личности, определяющие ее мировоззрение, жизненную направленность, основные тенденции развития. Характер Ананьев называет «квинтэссенцией личности», т.к. именно с характером связана самобытность человека, самостоятельность его поведения. Генетическим предшественником характера является темперамент.

Следующий этап становления человека, по Ананьеву - **субъект деятельности**. Любая деятельность человека (труд, общение, познание, игра, учение), - пишет Ананьев, - «осуществляется в системе объектно-субъектных отношений, т.е. социальных связей и взаимосвязей, которые образуют человека как общественное существо - личность, субъекта и объекта исторического процесса» (Ананьев,2001: 244-245). Любая деятельность, в том числе профессиональная, осуществляется только в системе этих связей. Поэтому субъект деятельности характеризуется правами и обязанностями, которые общество присваивает ему как личности, функциями и ролью, которые она (личность) играет в малой группе, коллективе и обществе в целом.

«Субъект деятельности» - это важный переходный этап от личности к индивидуальности, и переход этот осуществляется через различные аспекты деятельности, в том числе, через профессиональную, деятельность. Именно в профессиональной деятельности формируются основные регулятивные механизмы становления индивидуальности. Через профессиональную деятельность происходит процесс самоутверждения в обществе. Условие такого формирования - овладение различными сторонами профессии – знаниями, исполнительской техникой, практическими навыками, опытом концертной деятельности. В профессионально-трудовой деятельности складывается статус личности.

Результатом слияния и интеграции всех свойств человека как индивида, личности и субъекта деятельности Б.Г. Ананьев считает **индивидуальность** с ее целостной организацией этих свойств и их саморегуляцией. «Самосознание и "я" - ядро личности с определенной взаимосвязью основных тенденций, генетически связанных с личностью, и потенций, генетически связанных с субъектом деятельности, характер и талант человека с их неповторимостью - все это самые поздние продукты развития человека» (Ананьев, 1960: 278).

Б.Г. Ананьев говорит о том, что индивидуальность не только и не столько предпосылка воспитания, исходный продукт развития, сколько, напротив, его конечный эффект. «Единичное не становится индивидуальностью потому лишь,

что оно отличается от других в однородном ряду (по полу, возрасту, статусу и личности, мотивации и т.д.). Единичный отдельный человек (каждый) именно потому уникален, что он - индивидуальность» (Ананьев, 1980: 93).

В структуру индивидуальности входят такие понятия как мировоззрение, гражданская позиция, ценностные установки. Высшей интеграцией субъективных свойств Б.Г.Ананьев называет творчество, а наиболее обобщенными эффектами (а вместе с тем и потенциалом) - способность и талант (Ананьев, 1960: 220).

Итак, структуру человека в соответствии с концепцией комплексного подхода к человеку, разработанной в трудах Б.Г.Ананьева, составляют:

- индивид;
- личность;
- субъект деятельности;
- индивидуальность.

Музыкант-исполнитель как индивид проявляет себя на сцене в образах, соответствующих его природной сущности. В зависимости от пола, возраста, темперамента это может быть образ мужественного борца или сентиментальной принцессы. В зависимости от природных задатков индивида складывается путь становления каждого профессионала-исполнителя. Педагогу необходим индивидуальный подход к каждому учащемуся, ищущему путь к своей уникальности, и необходимо учитывать, что развитие каждого учащегося происходит в своем темпе,

Термин «личность» употребляется в широком и узком смысле слова. В узком значении это социальная проекция человека. Внутренние установки, мотивы, жанровые предпочтения во многом обусловлены культурой, в которой проходит процесс социализации будущего артиста.

Музыкант как субъект деятельности проявляет себя в профессиональной деятельности - учебной и концертной. Приобретая навыки и опыт сценических выступлений, исполнитель развивает свои артистические способности, совершенствуясь как профессионал.

Индивидуальность исполнителя - цель и результат всего

творческого пути. Талант проявляется на этой высшей ступени развития и невозможен без такие составляющих как сформированное мировоззрение, способность к самосовершенствованию, развитое самосознание.

Описанная структура личности может быть положена в основу методики подготовки музыканта-исполнителя на всех ступенях образовательного процесса от музыкальной школы до вуза.

ЛИТЕРАТУРА

Ананьев Б.Г. 2001. Человек как предмет познания. СПб. 288 с.

Ананьев Б.Г. 1996. Психология и проблемы человекознания / Под ред. А.А.Бодалева. М. Воронеж. 384 с.

Ананьев Б.Г. 1980. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 2. Москва.

Ананьев Б.Г., Шнирман А.Л. 1933. Поведение.- Большая медицинская энциклопедия. Т. 25. Москва. 725-733.

Коган Л. 1987. Воспоминания. Письма. Статьи. Интервью / Сост. В.Ю.Григорьев. Москва.

Логинова Н.А. 2005. Опыт человекознания: История комплексного подхода в психологических школах В.М.Бехтерева и Б.Г.Ананьева. СПб. 285 с.

Получена / Received: 24.06.2013
Принята / Accepted: 27.06.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 559-567

Развитие личностного и экономического мышления у специалистов социально-культурной деятельности и студентов ВУЗов

А.А. Ласкин

Высшая Школа Социально-Управленческого Консалтинга
129278, Москва, ул. Павла Корчагина, 7А
Higher School of Socially-Administrative Consulting
Pavla Korchagina str. 7A, Moscow, 129278 Russian; e-mail: al.laskin@yandex.ru

Ключевые слова: сущность экономического мышления личности, культурно-экономическое развитие, активность личности, экономическая и социальная среда, педагогическое взаимодействие, регулирование, профессиональная подготовка, профессиональное образование, социально-экономическая деятельность, возрастные типы мышления.
Key words: the essence of individual economic thinking, cultural and economic development, the activity of the individual, economic and social environment, teacher's interaction, management, training, professional education, socio-economic activity, age's types of thinking.
Резюме: В статье рассматривается развитие экономического мышления личности в социально-культурной деятельности и студентов учебных заведениях высшего профессионального образования как, как совокупность материально-технических, финансовых и людских ресурсов, функционирующих в границах своей профессиональной деятельности и инфраструктуры, но оказывающих свое влияние и развитие на жизнь всего общества. Поэтому развитие экономического мышления у специалистов и студентов ВУЗов выступает, как история их индивидуального развития и развитие условий нового экономического мышления среди молодежи в России.
Abstract: The article deals with the development of personal economic thinking in the social and cultural activities, and students of higher educational institutions as a set of logistical, financial and human resources, which operate within the boundaries of their professional activities and infrastructure, but also to exert its influence on the development of society. Therefore, the development of economic thinking of experts and university students serves as the hstory of their individual development and the development of the new economic thinking among young people in Russia.
[Laskin A.A. The personal and economic thinking development of the future social and culture activity specialists at high school**]**

Сущность экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов, как процесса, не допускающего подмены внутреннего развития

личности специалиста, их творческого становления и обогащения внешними показателями. С диагностикой изменений в развитии экономического сознания фиксируется репрезентативное движение тела, действия, слова, предметные результаты активности человеческого организма, а экономическое мышление скрыто и порой неподвластно педагогическому наблюдению, их состояние проявляется опосредованным способом, путем анализа внешних проявлений в конкретных условиях социально - культурной деятельности и учебно-творческого процесса. С переходом общества на рыночные отношения, формирование демократических структур управления, изменение многих концептуальных подходов в развитии экономического мышления личности требует новых подходов и к развитию экономического мышления у специалистов и студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования.

Подготовка будущих специалистов предусматривает развитие огромного объема знаний, творческой, духовной и физической энергии, ибо умения и навыки экономических отношений необходимо постоянно развивать, что придает этому процессу особое социальное значение.

Некоторые экономические обстоятельства усложняют деятельность учебных заведений по развитию экономического мышления, что вызывает тревожные тенденции, имеющие место в реальной практике. Это показывает, что идет размывание процесса развития личностного и экономического мышления у специалистов и студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования.

Отсюда главное противоречие между возможностями экономического мышления у студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования и недооценкой этого направления в подготовке будущих специалистов среди педагогического состава, преподающего творческие дисциплины. Другое противоречие состоит в отрицательной мотивации у студентов к предметам экономического цикла и объективной потребностью этих знаний на практике.

Главная причина сложившихся противоречий состоит в отсутствии инновационных подходов к развитию

экономического мышления у выпускников ВУЗов и студентов, созданию новых моделей действия, учебных программ, рекомендаций в новых социально – экономических условиях для высших учебных заведений профессионального образования. Для того чтобы определить одну из конкретных целей учебных заведений - оптимальное использование одного из ведущих направлений - экономической подготовки и ее осмысления, необходимо внесение новых смыслов в понимание реальности процесса формирования экономического мышления у студентов и будущих специалистов.

Как показывает анализ, для развития личностного и экономического мышления у специалистов социально - культурной деятельности и студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования не используется имеющийся интеллектуальный потенциал, материальные средства, экономико-управленческие возможности обучения, ориентированные на развитие экономического мышления.

В истории и педагогической науке развитие личности в условиях социально-экономической деятельности и нового экономического мышления до сих пор не рассматривалось.

Чтобы постичь истину теории экономического мышления, методики, организации социально-экономической и социально - культурной деятельности, это возможно только при верном методологическом подходе (Подвойский, Лазарев, Утенков, 2013: 99).

Во многих случаях молодые люди, сами ставят перед собой определенные задачи по личностному самосовершенствованию и экономическому развитию, намечают пути их решения и, побуждаемые экономической заинтересованностью и внутренним стремлением, начинают настойчиво добиваться поставленной цели. Подобных примеров в развитии экономического мышления личности, когда человек благодаря самовоспитанию и упорной работе над собой совершенствовал и развивал у себя лучшие личностные качества, можно привести множество. Вот почему люди являются историческим продуктом обстоятельств и воспитания, но лучшие люди, как правило, представляют собой результат активной работы над собой. А известный французский философ

Ж.П. Сартр даже утверждал, что «человек есть только то, что он сам из себя делает», подчеркивая определяющую роль экономического мышления в его личностном и культурном развитии.

Все это говорит об исключительно важной роли личностного и экономического мышления, самовоспитания в развитии и формировании личности специалиста и студента и о необходимости его организации в условиях экономической и социально-культурной деятельности.

Конечно, характеризуя молодежь, возрастной признак следует называть одним из первых. Ведь без него вообще не может идти речь о молодежи, равно как и о детях, взрослых или стариках. Бесспорно, молодые специалисты и студенты - категория прежде всего возрастная, но это – не значит что она простая.

В данном случае важно то, историческое развитие и жизненные экономические трудности порождают в молодом человеке новое экономическое мышление и способности, необходимые для их преодоления. Знаменитый русский ученый академик Отто Юльевич Шмидт в четырнадцатилетнем возрасте составил подробный план своей дальнейшей жизни. В нем было подробно записано, какие книги он должен прочесть, какими науками овладеть, какие денежные и экономические проблемы решить, как развиваться физически.

Пример О.Ю. Шмидта наталкивает на интересную идею. Нельзя ли допустить, что именно осмысленная работа «на пределе» есть тот «крючок», с помощью которого и вытаскивают люди из глубин своей биогалактики скрытые там жизненные резервы своего развития?

Поэтому необходимо новое осмысление культурно-педагогической практики, определяющей актуальную значимость исследования, как фактора развития экономического мышления у молодых специалистов и студентов. Это объясняется тем, что ориентация молодых специалистов и студентов ВУЗов на ценности конкретного образа жизни может быть успешной лишь в том случае, если предварительно в их сознании будут заложены понятные экономические нормы общечеловеческого значения в условиях существующих

рыночных отношений.

Следовательно, актуальность проблемы определяется потребностью общества в исследовании процесса развития экономического мышления у специалистов и студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования, в выработке целостной концепции и технологии ее реализации, находящей выражение в системе прикладных методик.

Степень научной разработанности проблемы и разносторонний анализ философской, социологической, экономической, педагогической, управленческой литературы свидетельствует, что проблемы формирования экономического мышления личности молодого специалиста, косвенно рассматривались в трудах В.Г.Афанасьева, В.И. Болдина, А.Д. Жаркова, В.Л. Чистякова, что оказало существенное влияние на исследование содержания, характера и природы этого феномена.

Данной проблемы касались и социологи: В.Г. Андреенков, В.С. Коробейников, А.И. Ракитов, Ф.Р. Филиппов, попытавшихся не только констатировать значимость экономического мышления, но и определить эффективные пути его формирования.

В педагогической науке к данной проблеме обращались В.К. Платонов, Л.С. Жаркова, Л.И. Уманский, В.П. Подвойский, что способствовало раскрытию принципа детерминации развития личности системой общественных отношений, в которые она включена.

Среди ученых-экономистов, занимающихся вопросами развития экономического мышления в нашей стране: Л.И. Абалкин, П.Г. Бунич, В.Г. Зинин, И.А. Столяров, С.С. Шаталин, которые довольно основательно раскрыли его основы функционирования в реформируемый период.

Большое внимание проблемам высшей школы, перспективам ее развития уделено в трудах: А.А. Алферова, К.Я. Гальперина, А.Д. Жаркова, В.М. Чижикова, В.П. Подвойского.

Актуальность проблемы и её недостаточная разработанность в педагогической науке, потребность практики в обоснованных рекомендациях обусловили выбор исследования процесса развития экономического мышления у

студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования.

С актуальностью проблемы рассматриваются следующие задачи:

- определить понятие - развитие экономического мышления у специалистов социально - культурной деятельности и студентов ВУЗов.

- выявить теоретические основы развития экономического мышления у студентов и молодых специалистов в учебных заведениях высшего профессионального образования.

- раскрыть сущностную характеристику и уточнить приоритетные направления развития экономического мышления у специалистов социально - культурной деятельности и студентов ВУЗов;

- создать педагогическую модель развития экономического мышления у студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования - будущих специалистов;

- разработать критерии оценки эффективности использования развития экономического мышления у специалистов социально - культурной деятельности и студентов ВУЗов;

- апробировать и внедрить в практику учебного процесса научно-методические рекомендации, раскрывающие процесс развития экономического мышления у молодых специалистов и студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования, ориентированных на динамичное освоение знаний.

Развитие экономического мышления у специалистов социально - культурной деятельности и студентов ВУЗов будет наиболее эффективным, если создать общественное мнение, способствующее повышению престижности экономической подготовки, т.е. развитию экономического мышления, обогащению его новыми эмоциональными и эстетическими переживаниями. Это в свою очередь позволит реализовывать потребность на практике того набора знаний, умений и навыков, позволяющих ориентироваться в привычных представлениях о собственности, свободе личности, реалий жизни.

В этих условиях педагогам в учебных заведениях высшего профессионального образования необходимо целенаправленно управлять вниманием студентов для актуализации (развертывания и расширенного развития) ориентировочной основы построения экономического мышления, которыми овладевают студенты ВУЗов и молодые специалисты.

Методологической основой становятся: педагогические концепции, разработанные как отечественными, так и зарубежными исследователями о сущности экономического мышления; современные положения психофизиологической теории построения сложно координированных действий, которые раскрывают суть, структуру, динамику основных аспектов процесса познания с целью развития экономического мышления и представляют теоретическую базу для разработки новых педагогических подходов, использующих общую информационно-пространственную среду для развития экономического мышления у студентов в учебных заведениях высшего профессионального образования.

Объектом развития личностного и экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов является, прежде всего, система рыночных отношений с составляющими их ядро законами. Оно нацелено на познание экономически основополагающей, базисной сферы общества.

Следует помнить, что молодые россияне максималисты и радикалы. Эти черты нашли свое отражение в реальной жизни, они не всегда приемлемы и привлекательны, так как затрудняют взаимоотношения.

Методический анализ развития личностного и экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов позволил разработать взаимодополняющие методы, способствующие целостному, всестороннему и взаимосвязанному анализу методологии, теории в системе экономического знания, педагогических идей, обеспечивающих развитие экономического мышления у специалистов и студентов с рекомендациями по внедрению результатов исследования в

практику.

Теоретическая и практическая значимость рассматриваемой проблемы состоит в том, что выделены направления и способы развития личностного и экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов, как целостность и системность развития. Главный постулат здесь состоит в том, что система есть предполагающее единство взаимосвязи содержательного и деятельностного уровней в процессе развития экономического мышления.

Предлагаемая педагогическая модель развития экономического мышления развития личностного и экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов, способствует повышению эффективности реализации теоретических изысканий, развития знаний, умений и навыков. Они становятся постоянными объектами педагогического внимания и критериями профессиональной оценки деятельности педагогов в развитии личностного и нового экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов.

Поэтому наличие личностного и экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов - это всегда знаковая деятельность, которая в конечном итоге является результатом внешней предметной деятельности в сокращенном и свернутом виде.

Развитие личностного и экономического мышления у специалистов социально – культурной деятельности и студентов ВУЗов является одним из определяющих компонентов экономического сознания, важной составной частью духовной деятельности людей (Жарков, 2012: 81-90). Его характерная особенность заключается в том, что оно является особой формой отражения окружающего мира. Специфика этого отражения заключается в его творческой активности, востребованности, целенаправленности и обобщенности. Экономическое мышление - есть отражение закономерностей общественного производства и распределения продуктов труда

в их определенной системе, логической связи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Подвойский В.П., Лазарев М.А., Утенков А.В. Учебно-профессиональный инфантилизм студентов: теория и практика. Монография. Германия, Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. 174 с.

2. Жарков А.Д. 2012. Теоретико-методологические основы культурно-досуговой деятельности: Монография. М: МГУКИ. 480 с.

Получена / Received: 27.07.2013
Принята / Accepted: 12.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 568-574

Сказка-мультфильм: новый метод в изучении английского языка

А.А. Лорис-Меликова

МОУ Гимназия No1
140000 М.О. г. Люберцы, Октябрьский проспект, д.178
Gymnasium No 1
Oktyabrsky prospect str. 178, Lubertsy, Moscow Region 140000 Russia
e-mail: a-110588@yandex.ru

Ключевые слова: сказка, мультфильм, коммуникативный метод, этапы работы с текстом.
Key words: fairy tale, animated cartoon, communicative method, work stages with the text.
Резюме: В статье разрабатывается серия уроков, посвященных мультипликационным сказкам на основе коммуникативного метода Е.И. Пассова. Выделяются и описываются 4 этапа работы с текстом. Каждый этап содержит методические рекомендации и образцы заданий.
Abstract: In the article a series of lessons devoted to animated fairy tales on the basis of E.I. Passov's communicative method is developed. 4 stages of work on the text are allocated and described. Each stage contains methodical recommendations and samples of tasks.
[Loris-Melikova A.A. The animated fairy tale is a new method in English studying**]**

Самая большая на Земле роскошь -
это роскошь человеческого общения.
А. Сент-Экзюпери

Английский язык представляет совершенно необычный и удивительный предмет: на уроках дети узнают о традициях и обычаях англоязычных стран, знакомятся с играми, в которые играют школьники, говорящие на английском языке, с англоязычными сказками, разучивают английские стихи и песни, ставят спектакли на английском языке. А также принимают участие во всевозможных викторинах, конкурсах, соревнованиях, олимпиадах, что является неотъемлемыми элементами коммуникативного метода, которому в современной педагогической практике изучения английского языка методисты уделяют особое внимание.

В настоящее время коммуникативный метод

представляется наиболее прогрессивный подход к изучению языка, позволяющий учащимся в занимательной и ненавязчивой форме овладеть тонкостями английского языка.

По мнению Е.И. Пассова, автора коммуникативного метода, «коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столь в том, что преследуется речевая практическая цель (в сущности, все направления прошлого и современности ставят такую цель), сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено» (Пассов, Кузовлева, 2010: 219).

Мы остановимся на одном из элементов коммуникативного метода - сказке.

Существует 6 основных целей применения сказок в обучении иностранному языку:

- формирование определенных навыков;
- развитие речевых умений;
- обучение умению общаться;
- развитие необходимых способностей и психических функций;
- познание;
- запоминание речевого материала.

Несомненными достоинствами сказок являются:

- 1) аутентичность;
- 2) информативная насыщенность;
- 3) концентрация языковых средств;
- 4) эмоциональное воздействие на обучаемых и др.

В рамках коммуникативного метода разработаны приемы использования сказки-мультфильма на уроках английского языка. Интересны размышления методиста Селевко: «Правомерны уроки на языке, а не о языке. Путь от грамматики к языку» порочен. Научить говорить можно только говоря, слушать - слушая, читать - читая. Прежде всего, это касается упражнений: чем упражнение больше, подобно реальному общению, тем оно эффективнее» (Селевко, 1998: 65).

Рассмотрим применение коммуникативного метода на

примере фрагментов уроков английского языка.

Не секрет, что современные дети зачастую предпочитают просмотр экранизированной версии той или иной сказки вместо прочтения книги. Не одно поколение детей выросло на мультфильмах Уолта Диснея. Всем детям полюбились герои таких сказок как: Золушка, Белоснежка, Аладдин и его друзья, Король Лев, более современные мультфильмы - «Вверх», «Рататуй» и т.д.

Тот факт, что дети знакомы с героями и сюжетом сказки позволяет им с легкостью воспринимать текст на английском языке, поскольку основной задачей ребенка является не понимание каждого слова, а понимание смысла произведения в целом. Неоспоримым достоинством использования сказки, как метода обучения английскому языку, являются впечатления и эмоциональный подъем от полученной информации.

Необходимо стремиться к тому, чтобы ученики получали удовлетворение от сказки именно через понимание языка, а не только через интересный и занимательный сюжет. Поэтому главное внимание должно быть направлено на формирование учащимися личностного отношения к прочитанному.

Эффективность использования сказки при обучении говорению зависит не только от точного определения её места в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура занятия, как согласованы учебные возможности сказки с задачами обучения. Обучение устной речи можно разделить на четыре этапа:

1) подготовительный - этап предварительного снятия языковых и лингвострановедческих трудностей;

2) восприятие сказки при первичном прочтении- развитие умений восприятия информации;

3) контроль понимания основного содержания;

4) развитие языковых навыков и умений устной речи.

Четвертому этапу может предшествовать повторное прочтение.

В качестве материала для подобных уроков могут быть использованы книги серии Penguin Kids издательства Pearson. Данная серия книг рассчитана на детей младшего школьного возраста и представляет собой краткое изложение

мультфильмов Уолта Диснея.

Согласно указанной структуре разработан комплекс уроков на основе сказки «Аладдин» серии Penguin Kids.

1 этап - предтекстовые упражнения (Before you read). На данном этапе выделяется ключевая лексика сказки и отрабатывается перевод и произношение опорных слов текста. Поскольку учащиеся давно знакомы со сказкой, то перед прочтением текста можно устроить небольшую викторину на знание героев и сюжета. Для проведения викторины может быть использована проектная доска, на которой поочередно представляются изображения героев. Задача детей ответить на вопрос «Who's this?», используя ключевую лексику.

Следующим этапом викторины может стать игра «Знаете ли вы, что…?» (Do you know, that …?)

a)The story takes place in the Arabian desert.

What do you know about this part of the world? <…>

b)The story is based on *Aladdin and the Magic Lamp* from *One Thousand and One Nights*.

Do you know of any other stories from this collection? <…>

c) Aladdin and Jafar both ask the Genie to make their wishes come true.

Can you remember the wishes? <…>

Вопросы викторины помогают учащимся проявить смекалку, укрепить межпредметные связи с такими предметами как литературное чтение, окружающий мир и т.д.

На подготовительный этап отводится 1 урок.

2 этап – непосредственно работа с текстом. Работа с книгой начинается с аудирования всего текста (запись длится 30 минут). Ученики слушают запись, следя за текстом по книге. Затем учитель с детьми делит текст на логически завершенные части. Далее следует аудирование каждой части с последующими чтением и художественным переводом. По ходу знакомства с текстом идет отработка пассивной лексики учащихся.

Этап чтения сказки может занимать 2-3 урока в зависимости от темпа работы и техники чтения учащихся.

В коммуникативном подходе чтение не является основным видом деятельности, а лишь опорой для активизации

разговорной речи. Тем не менее, умение читать бегло и правильно является неотъемлемым критерием успешного изучения английского языка. В связи с этим, на мой взгляд, чтению следует уделять особое внимание и не жалеть для него времени. Особенно актуально это на начальном этапе обучения иностранному языку.

После прочтения текста следует 3 этап работы (After reading). На данном этапе идет мониторинг усвоения активной лексики, которая была дана на первом этапе и отработана и закреплена на втором этапе работы со сказкой и контроль понимания основного содержания. Типовые задания на отработку лексики и содержания (Официальный сайт Penguin Kids):

1. Найти слова в тексте, прочитать и перевести предложения (упражнение показывает насколько хорошо ученики ориентируются в тексте)

Find the Key words in the text
advisor - Jafar was the Sultan’s advisor. (p. 7)
appear - Suddenly, a genie appeared. (p. 12)
balcony - Aladdin climbed onto Jasmine’s balcony. (p. 16)

2. Соотнести имена героев с их описанием.

Match the names and their descriptions:

1 Aladdin	3 is Aladdin’s pet monkey.
2 Jafar	1 is a poor street boy who falls in love with the Sultan’s daughter is the name.
3 Abu	2 is the Sultan’s advisor. He wants to marry Jasmine and become the Sultan.

3. Подчеркните правильное слово.
Underline the right words.
1 Jafar waited on his horse in the forest / desert.<…>

4. Напишите правда или неправда
Write *T* (*True*) or *F* (*False*).
1 The Sultan wanted his advisor to marry his daughter. (F)

2 Aladdin arrived at the palace on his elephant. (T) <…>

5. Кто из героев сказал фразу. (Who said it? Write the correct name in each space.)

1 “You have to make a wish. ‘Speak to me!’ (the Genie)

2 “Oh, father. I’m so happy!” (Jasmine) <…>

6. Впишите нужное слово в предложение (Write the correct word in each space)

angry cold happily quickly ugly

1 Aladdin heard Jasmine’s voice and ran quickly outside.

7. Выбери правильный ответ. (Check the right answers.)

1 Who were Jafar’s prisoners? (b)

a Jasmine and Aladdin

b Jasmine and the Sultan

c The Sultan and Aladdin<…>

Заключительным, 4 этапом работы над сказкой может стать инсценировка наиболее интересного эпизода, в котором задействованы все персонажи.

Сначала ученикам раздаются их роли. Каждый ученик должен самостоятельно (от лица героя) дать характеристику персонажа.

Например, от лица главного героя Аладдина: "Hello. My name's Aladdin. I am a street boy. I can run very fast and jump very high I have got a pet. It's a monkey. He's name is Abu. I have got a magic lamp with a genie and a Magic Carpet. I love one very beautiful princess. Her name is Jasmine

Постановку помогут оживить песни, без которых не обходится ни один диснеевский мультфильм. Например, с песни «Арабская ночь» ("Arabian night"), с которой начинается мультфильм об Аладдине, можно начать постановку.

Работа над сказкой заканчивается постановкой мини-спектакля. Сценарий прорабатывается на уроке с учителем, дома дети заучивают свои роли. Постановка станет интересным и поучительным мероприятием, которое может быть проведено как внутри класса, так и в присутствии гостей (дети начальных классов) или дополнением к одному из внутриклассных праздников.

Таким образом, использование сказок на уроках английского языка расширяет общий кругозор и

коммуникативную культуру младших школьников, развивает языковую догадку, чувство языка, повышает интерес обучающихся к языку, а, следовательно, и мотивацию к учению, позволяет внести разнообразие в содержание уроков.

ЛИТЕРАТУРА

Официальный сайт Penguin Kids. Методические разработки и аудиозаписиск сказкам // http://www.pearsonlongman.com/penguinkids/penguin-kids-audio.html

Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. 2010. Урок иностранного языка. М.: Гросса-пресс; Ростов-на-Дону: Феникс.

Селевко Г.К. 1998. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование.

Получена / Received: 06.06.2013
Принята / Accepted: 10.06.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 575-582

Трудовая деятельность с малых лет

А.С. Москвина

Российский университет дружбы народов
117198 Москва, ул. Миклухо-Маклая, д .9
Moscow People's Friendship University of Russia
Mikluho- Maclay str.1, Moscow, 117198 Russia; e-mail: inyaz@rudn.ru

Ключевые слова: труд, трудовая деятельность, трудолюбие, семья, физический труд, профессиональное самоопределение.
Key words: work, work activity, industry, family, manual labor, professional self-determination.
Резюме: В статье рассматриваются проблемы формирования позитивного отношения к труду и трудолюбия как качества личности у детей. Рассматривается позитивная и негативная роль родителей в этом процессе. Представлены основные принципы и стратегии формирования трудолюбия. Предлагаются практические рекомендации для родителей.
Abstrct: The problems of creating a positive attitude towards work and diligence as personality traits in children. We consider the positive and negative role of parents in the process. The basic principles and strategies for the formation of hard work. Offers practical advice for parents.
[Moskvina A.S. Labour activity from the early age**]**

«Тот, кто с детства знает, что труд есть закон жизни, то смолоду понял, что хлеб добывается только в поте лица, тот способен к подвигу, потому что в нужный день и час у него найдутся воля его выполнить и силы для этого»

Жюль Верн

Любой родитель мечтает, что бы его ребенок стал полноценной личностью, умел бы творить, добиваться поставленных целей.

Перед всеми родителями встает вопрос, как научить ребенка самостоятельно трудиться в учебе и по дому. Но, как правило, дело ограничивается понуканиями, приказами или тактикой «сам образумится».

Чтобы разобраться в этой проблеме для начала рассмотрим, содержание понятия «труд». Труд - это целесообразная, сознательная деятельность человека, направленная на удовлетворение потребностей индивида и общества. То есть, человек делает что-то сознательно,

специально. И это «что-то» должно положительно влиять на сознание человека и жизнь общества.

Для успешной учебной и трудовой деятельности необходимо развивать трудолюбие ребенка. Почему трудолюбие так важно именно в детстве? Во-первых, именно в детском возрасте легче всего развить те или иные качества. В более позднем возрасте психика уже не настолько лабильна и менее подвержена внешним влияниям. Во-вторых, если у ребенка не будет привито желание трудиться, все школьные годы для него будут бесцельно проведенным временем, а для родителей - богаты конфликтами. И, в- третьих, можно сделать предположение, что в дальнейшем у ребенка могут быть проблемы с профессиональным самоопределением. Не имея желания трудиться, к окончанию школы подросток не сможет выбрать профессиональную сферу. Или же она будет выбрана неверно - либо слишком поспешно, либо под влиянием родителей (или других авторитетных личностей или групп).

По мнению известного советского педагога П.Ф. Каптерева: «умственные упражнения детей должны быть поставлены вполне серьезно. Игра игрой, шутка шуткой, а дело делом. Одна из серьезных обязанностей детей - учиться, учиться не когда пришлось и не как пришлось, а правильно и систематически. Иной раз не хочется учиться, разные приятные впечатления отвлекают от работы; нужно преодолеть себя, нужно сосредоточиться и непременно приняться за выполнение обязательного дела» (Каптерев, 1982: 158). Рассматривая физический труд, видный российский ученый В.А. Сухомлинский отмечает, что: «Одним из самых сильных побуждений к физическому труду является значительность замысла этого труда, сочетание усилий разума и рук. Чем значительнее замысел, тем с большим интересом выполняется самая простая работа. Овладение мастерством, исследование, экспериментирование, использование данных науки в труде - все это осознается и переживается ребенком как моральное достоинство» (Сухомлинский, 1980: 297).

В гармонично развитой личности умение трудиться как физически, так и интеллектуально должно быть развито в сильнейшей степени.

Первый шаг для личностного и профессионального самоопределения в воспитании должно быть формирование трудолюбия. Трудолюбивый человек с энтузиазмом берется за новую работу, заранее настроен на положительный результат, ведь он получает удовольствие от деятельности.

Что бы доказать ребенку, что от различной деятельности можно получать удовольствие, родителям в первую очередь нужно демонстрировать это на собственном примере. Семья - первая и основная модель поведения для ребенка. Поэтому, все ценности и установки семьи ребенок впитывает на подсознательном уровне с самого раннего детства. Накопленные знания и умения, психологические модели общения и отношения к чему-либо, он использует в процессе своей адаптации и социализации. Личный пример родителей, которые довольны своей работой, видят перспективу в ней и свое развитие, стимулируют ребенка к поиску сначала интересного увлечении, хобби, любимого предмета в школе, а затем и к выбору профессиональной деятельности.

Еще с раннего детства ребенок в сказках и рассказах узнает, как герои сворачивали горы, преодолевали немыслимые преграды ради определенной цели. Для того, что бы сформировать терпеливость, на примере фольклера, маленьким детям объясняют поэтапно, что в начале любого дела нужно осмыслить его цель, продумать план, затем поразмыслить над вариантами достижения цели и только потом приступать к делу. Маленьких детей очень привлекают логические алгоритмы в заданиях и играх. Опять же, вспомним известные русские народные пословицы про трудовую деятельность, которые каждый из нас повторял за родителями в детстве, а сейчас уже осмысленно предлагает своим детям: Без труда не вытащишь рыбку из пруда; Кончил дело - гуляй смело; Делу время – потехе час; Терпение и труд все перетрут; Тот труда не боится, кто умеет трудиться и др.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, поэтому различные задания, которые требуют трудолюбия и терпения следует выполнять в игровом виде.

Актуальный пример из опыта студентки Даши К: «Игры - один из самых эффективных способов приучить ребенка к

труду. Помню, когда я работала вожатой, моему отряду (8-9 лет) дали задание убрать все шишки на территории, я понимала, что если я так просто скажу: «Дети убирайте шишки», во-первых, мало кто послушается, а во-вторых, если послушаются, то это им быстро надоест, потому что они не видят цели, для чего они это будут делать. На это я придумала «игру», надо было из собранных шишек написать большими буквами словосочетание «Мы любим Ювенту». У детей сразу же появился интерес к процессу, для того, что бы им было еще интереснее, я сказала, что буду подсчитывать, кто больше принесет шишек. И дети очень увлеклись процессом игры».

Школьникам любовь к труду доступней будет мотивировать интересной деятельностью, так как младшие школьники - это юные первооткрыватели, испытатели, их влечет все неизведанное. Они готовы быть терпеливыми и настойчивыми, если в заданиях присутствует новизна. Естественно, подкрепление всегда играет роль в стимулировании деятельности. Но, некоторые родители, считают полезным наказывать своих детей трудом. Этого делать нельзя, у ребенка будет устанавливаться связь, что труд - наказание и после этого все задания для ребенка будут казаться трудновыполнимыми и нежеланными. Главный принцип - ненасильственность. Чтобы ребенок хотел трудиться, во-первых, он должен видеть результат, а во-вторых - получать удовольствие. Второе - прямое следствие первого. Зная, что если приложить усилия, получится результат, ребенок сможет наслаждаться и самим процессом труда

Каким бы трудом ребенок не занимался, будь то рисование, приготовление еды, уборкой, задача родителей показать и доказать нужность цели к которой стоило так долго идти. Результат необходимо обсудить, осмыслить, что можно было бы в следующий раз сделать лучше, что получилось наилучшим образом.

Также надо заметить, что исключение ребенка из бытовой жизни семьи ведет к тому, что он не будет чувствовать себя причастным к ней (если это не компенсируется другой совместной деятельностью), а в дальнейшем ребенок и вовсе не

будет проявлять желания помогать по дому, да и вообще трудиться и доводить начатое до конца.

Вспоминая свое собственное детство студентка Света Д, отмечает: «Могу сказать, что моя мама не давала ей помогать. Будучи домохозяйкой, она привыкла все делать сама и любое вмешательство в ее «домашний очаг» не допускалось. В итоге в свои 17 лет я не умела ни готовить, ни мыть полы, меня не могли заставить даже помыть и пару тарелок. И если бы не жизнь в общежитии, далеко от дома, я бы до сих пор ничего не умела».

Все члены семьи должны, так или иначе, участвовать в развитии трудолюбия у ребенка, не давать ему отрицательных примеров. Необходимо приветствовать его желание помочь, пробовать новое пусть даже немного опасное. Например, под руководством взрослых, дать ребенку возможность заняться «взрослым делом»: подготовить пространство для труда, специальные принадлежности. Так, маленькие девочки с удовольствие по-настоящему моют посуду в тазике, вытирают пыль, а мальчики пробуют забивать гвоздики или разбирают сломанные машинки, с интересом изучая их устройство. Если Вы боитесь, что ребенок разобьет посуду, то давайте ему мыть пластиковые тарелки и чашки. Хуже не будет, если ребенок пропылесосит небольшой уголок квартиры, главное убрать домашних животных и бьющиеся предметы. А во время приготовления домашних кексов маленькая хозяйка будет незаменимым помощником. Поучительные рассказы о различных профессиях так же могут способствовать развитию трудолюбия. Например, рассказывая, как был выстроен многоэтажный дом, родители могут поэтапно описать процесс строительства, кто и как в этом участвовал, для чего. Или объясняя, откуда взялись вкусные фрукты и овощи, можно рассказать о профессиях садовода, фермера.

Очень важным для развития у ребенка любви к труду является также подростковый период. Этому много причин. Например, труд является полезным времяпровождением, он может заменить ряд вредных привычек и поможет избавиться от безделья. Также труд может быть средством социализации и

интеграции ребенка в коллективе - занимаясь общим делом, подростки начинают дружить.

«Участие в коллективном труде, - говорил А.С. Макаренко, - позволяет человеку вырабатывать правильное нравственное отношение к другим людям - родственную любовь и дружбу по отношению ко всякому трудящемуся, возмущение и осуждение по отношению к лентяю, к человеку, уклоняющемуся от труда» (Макаренко, 1971: 397).

Подросток, оценив на себе ответственность работы, начинает лучше ценить труд других, а особенно своих родителей, начинает бережнее относиться к семейному бюджету. Также это поможет в дальнейшем построении собственной крепкой семьи.

На родителях в этом возрасте лежит большая ответственность в процессе приучения своих детей к труду. Необходимо правильно организовать труд в своем доме. Если в семье больше чем 1-2 ребенка, то необходимо определенное распределение обязанностей по дому. Кто-то может заняться уборкой, другой убрать за своим домашним питомцем и главное, действовать сообща, без конфликтов.

В подростковом возрасте начинать прививать трудолюбие очень трудно, так как основным фоном является эмоционально-психологическая перестройка и физическое развитие. Важна работа над мотивацией ребенка - «я работаю, потому что», «я работаю, чтобы стать». Для ребенка в любом возрасте важен положительный пример родителей. Т.е. если, например, мама не работает, а только посещает косметические салоны и 80% проводит наедине с зеркалом, то это вряд ли будет хорошим примером для взращивания трудолюбия у дочки.

Особое влияние представляют примеры построения карьеры известных людей.

Студентка Настя К. в своем эссе пишет: "Когда, я была школьницей у меня на стене висел плакат с лозунгом «Мадонна начинала с продажи пончиков, Джулия Робертс начинала с продажи обуви и т.д а с чего начнешь ты?» На мой взгляд, это отличная мотивация».

Подросток видит конкретный пример успешного человека и понимает, что ему нужно с чего-то начать свою трудовую деятельность. Нужно чаще рассказывать ребенку о трудолюбии известных деятелей культуры, бизнесменов и, конечно, людей рабочих специальностей.

В нормальной ситуации, подойдя к подростковому этапу, ребенок должен уметь сосредотачиваться над поставленной задачей и терпеливо идти к цели. Любить ту или иную деятельность (как труд) он будет опять же в зависимости от мотивации. Возможно, его ждет награда, возможно, ему интересен и приятен процесс.

В заключение, можно сказать, что без активного труда, человек постепенно теряет быстроту реакции, умение адекватно оценивать различные жизненные ситуации, возможность находить нестандартные варианты решения задач. Бывает, что из-за отсутствия результата могут опуститься руки. Здесь ребенку требуется поддержка - не преодоление трудности вместо него, а наставление, указание на ошибку, вера в способности. Позитивное отношение даже к его временным неудачам очень важно, особенно в начале пути - ведь откуда, как не от родителей, ребенок узнаёт о своих качествах и способностях?

Главное - чтобы ребенок, чувствовал себя нужным и вовлеченным в домашние дела, только так он сможет не только привыкнуть к труду, но и полюбить и гордиться им!

Труд - основа развития. Закладывая любовь к развитию, мы даем ребенку фундамент для его дальнейшего формирования его личности. Трудолюбие, привитое вашему ребенку с детства, даст свой результат в дальнейшем. Ребенок будет заботиться о вас, помогать вам, когда понадобится помощь - он оценил ваши труды, проделанные ранее, и сам готов потрудиться, чтобы оценили вы.

Итак, мы выяснили, что ребенка стоит приучать к труду с малых лет. Важно, чтобы у малыша так же был пример - родитель. Трудовая деятельность с малых лет - залог социальной стабильности в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

Каптерев П.Ф. 1982. Избранные педагогические сочинения/Под ред. А.М. Арсеньева. М.: Педагогика. 704с.

Макаренко А.С. 1971. Собрание сочинений. В 2-х т. Т.2. М.: Правда. 534с.

Сухомлинский В.А. 1980. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. Т. 2/Сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. М.: Педагогика. 384с.

Получена / Received: 20.08.2013
Принята / Accepted: 24.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 583-589

Философские аспекты развития социально-культурной рефлексии

Е.А. Топольская

Московский Государственный Университет Культуры и Искусств
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State University of Culture and Arts
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: mgukidissov@mail.ru

Ключевые слова: философские аспекты, развитие, социально-культурная рефлексия.
Key words: philosophical aspects, development, social and cultural reflection.
Резюме: В статье раскрываются философские аспекты развития социально-культурной рефлексии. Автор рассматривает рефлексию как вынужденную меру по возвращению разуму исходного чистого образа его целостности и простоты.
Abstract: The article reveals the philosophical aspects of the development of social and cultural reflection. The author examines the reflection as an emergency measure for the return of the original pure mind the image of his integrity and simplicity.
[**Topolskaya E.A.** The philosophical views on the problems of socio and cultural reflection's development]

Рефлексия есть вынужденная мера по возвращению разуму исходного чистого образа его целостности и простоты. Если эманация непроизвольна и безлична, то творение есть волевой личностный акт, поэтому в теистическом понимании разум и его действия соотносятся с волей и верой, определяя бытие личности.

Дж. Локк рассматривал рефлексию как внутренний опыт, являющийся основным источником знаний, в отличие от опыта внешнего, основанного на восприятии окружающего мира органами чувств. Важно отметить, что именно от Локка идет традиция собственно научного изучения рефлексии. Локк впервые выделил рефлексию как особую психическую реальность.

Мыслитель полагал, что «…получая извне... разнообразные идеи, душа, обращая свой взор вовнутрь, на себя и наблюдая свои действия в отношении этих приобретенных ею идей, получает отсюда другие идеи которые так же способны

быть объектами ее созерцания, как и идеи, воспринимаемые от внешних вещей» (глава 6 «Опыта о человеческом разумении»). Эта деятельность по наблюдению своих собственных действий и есть собственно рефлексия, идеи же, которые оказываются объектами наблюдения, Локк определяет как «восприятие, или мышление и желание, или хотение». Замечательно и следующее суждение Дж. Локка: «Сила мышления называется разумом, а сила желания – волею» (Локк, 1985: 419-421).

Само единство человеческой личности (он дает формулировку: «личность в человеке») философ обосновывает через деятельность рефлексии. Рефлексия - особенная деятельность человеческого ума, его свободная активность, которая способна порождать идеи сил и причинно связывать все многообразие ощущений и переживаний (идей), представленных в сознании: «…наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность и способы ее проявления, вследствие чего в разуме возникают идеи этой деятельности» (Локк, 1960: 129).

Только в той мере, в которой свободно и непрерывно действует рефлексия, внутренний мир человека обладает единством и непрерывностью во времени, и только в меру этого единства и непрерывности опыта во времени человек имеет в себе личность («Опыт о человеческом разумении», книга 2, глава 27): «... личность есть разумное мыслящее существо, которое имеет разум и рефлексию и может рассматривать себя как себя, как то же самое (тождественное себе самому) мыслящее существо в разное время и в различных местах, благодаря тому сознанию которое неотделимо от мышления ... и существенно для мышления, ибо невозможно, чтобы кто-то воспринимал, не воспринимая, что он воспринимает».

Личность в человеке - это то, что человек сам создает в себе благодаря свободной и активной деятельности рефлексии, обеспечивающей непрерывность сознания. Открытие Локка состоит в том, что он с полной отчетливостью показал: сознание не есть что-то изначально существующее в качестве целой завершенной «вещи».

Непрерывность сознания создается, творится, и это

деятельное начало в сознании Локк связывает с деятельностью рефлексии. Пережитое может не стать опытом, если не включится деятельность рефлексии. Достоверно только то, что освоено в свободной активности рефлексии, осознано и познано как действительно моим Я прожитое, испытанное. Мышление - рефлексивно, именно потому оно достоверно. И только мышление рефлексивно. Можно сказать, что это - определение мышления, его атрибут (неотъемлемое качество). Чувство, представление, ощущение - не рефлексивны: они нуждаются в рефлексии, они могут быть отрефлексированы, и только так получают свою достоверность.

Важно отметить, что по Локку, именно деятельность рефлексии обнаруживает для самого человека существование в нем разума и воли (однако не свободной, по Локку). Это, безусловно, указывает на то, что проблематика рефлексии имеет содержание, связанное с вопросом о природе духовного мира и мере человеческой причастности к нему. В данном случае необходимо вспомнить о преемственности двух традиций - традиции христианского богословия и традиции европейской философии. Богословская традиция говорит о присутствии и действии Божием в человеческой душе. Традиция философская разыскивает начала и меру человеческой самодеятельности и свободы. А проблематика рефлексии оказывается здесь пограничной.

Наиболее разработано учение о рефлексии в немецкой классической философии.

Иммануил Кант в своей философии использует данное понятие с целью разъяснить специфику работы сознания. Это понятие выполняет интегрирующую функцию между двумя сферами: чувственной и умопостигаемой. Именно рефлексию немецкий мыслитель привлек для разрешения спора между рационалистами и эмпириками.

В понятие рефлексии у Канта входят представления о том, что рефлексия упреждает естественную склонность рассудка к заблуждениям в том случае, когда применению рассудка придают трансцендентальный характер и предметам – возможным созерцаниям – приходится сообразовываться с понятиями, а не понятиям – с возможными созерцаниями, без

чего невозможна объективная значимость понятий.

В работе «О форме и принципах чувственно воспринимаемого и умопостигаемого мира. 1770» Кант отметил, что рефлексия - это то, что связывает явление и опыт (Кант, 1964: 392). Далее, в «Критике чистого разума», определяя данное понятие, Кант говорит, что reflexio «не имеет дела с самими предметами, чтобы получать понятия прямо от них; она есть такое состояние души, в котором мы прежде всего пытаемся найти субъективные условия, при которых можем образовать понятия». Здесь имеется в виду, что рефлексия суть такое состояние души, благодаря которому человеческое сознание может правильно определить, к какому источнику познания - чувственности или рассудка - относятся данные представления. Детально эта дефиниция рассматривается во второй части Трансцендентального учения о началах, во второй книге (Аналитика основоположений) первого отдела (Аналитика понятий), в третьем разделе (Приложение).

Определение посредством рефлексии, к какому виду познания относятся наши представления, дает, согласно Канту, следующее решение противоречия: чувства не вводят в заблуждение, ибо они, как таковые, вообще не судят. Рассудок сам по себе также не может заблуждаться, если он не имеет никаких данных, то есть логические операции рассудка сами по себе всегда верны (ибо в нем содержатся категории, которые мыслятся только так, а не иначе, например: тождество отлично от различия и мыслится как тождество (взятое само по себе в паре тождество-различие); единое мыслится как единое и отличное от многого и т. д.).

То есть рассудок, имея дело лишь с самим собой, не может вообще выносить суждений ни истинных, ни ложных (ибо нет опоры на критерий проверки - «почвы» чувственности). В сфере одного только рассудка нет противоречий, если нет соответствующих созерцаний (которые доставляет только чувственность).

Следовательно, одним рассудком невозможно доказать возможность вещи, указывая лишь на отсутствие противоречия.

Так же дело обстоит и с чувственностью: многообразие данных не в состоянии как-то обретать единство в понятии,

которое возникает лишь благодаря союзу чувственности и рассудка. Только в связи друг с другом наш рассудок и наша чувственность могут определять предметы (Кант, 2007: 250).

Кант делит понятие рефлексии на трансцендентальную и логическую. Трансцендентальной рефлексией Кант называет действие, которым человек связывает сравнение представлений вообще с познавательной способностью (чувственностью или рассудком), производящей его, и которым он распознает, сравниваются ли представления друг с другом как принадлежащие к чистому рассудку или к чувственному созерцанию.

В данном определении под отношениями понятий (представлений) друг к другу в рассудке понимается только отношение тождества и различия, их согласие или противоречие, в результате которых мы получаем объективное суждение (общее или частное, утвердительное или отрицательное соответственно). Оно может быть истинным, но будет ли оно иметь отношение к действительности, зависит лишь от той предварительной операции, которую мы осуществляем посредством рефлексии в определении его принадлежности к той или иной познавательной способности.

Помимо трансцендентальной рефлексии Кант выделяет и логическую, которая заключается в сравнении понятий без определения их отношения к познавательной способности. Это так называемые однородные понятия. Трансцендентальная рефлексия отличается от логической еще и тем, что она всегда направлена на предметы и позволяет apriori судить о вещах.

Логическая рефлексия судит безотносительно к вещам (ноумены они или феномены). Однако чтобы совершить умозаключение о действительных вещах и построить синтетическое умозаключение, необходима только трансцендентальная рефлексия.

Так как у нас нет никакого источника познания, кроме чувственности и рассудка, ошибки возникают от незаметного влияния одной на другого, вследствие чего субъективные основания суждения соединяются с объективными и отклоняют их от их назначения.

Согласно Канту, чувственность должна быть положена в

основу рассудка как объект, к которому рассудок применяет свои функции. Но та, же чувственность в той, же мере, в какой она влияет на деятельность рассудка и побуждает его к построению суждений, становится основанием заблуждения. Кант соотносит чувственность и рассудок следующим образом. Рассудок, как вместилище корпуса категорий, сам по себе мог бы существовать и без чувственности - он находится выше последней. Благодаря рассудку можно было бы обойтись и без чувственности (в каком-то смысле), ибо мышлению присуще оперировать понятиями (хоть, в этом случае, и пустыми): реальность - отрицание - ограничение, единое - многое - целокупность, субстанция - действие - общение, возможность - действительность - необходимость. Дело обстоит другим образом, когда мы, основываясь только на одном рассудке, пытаемся судить о познании объективной действительности. Однако чувственность без рассудка совсем бесполезна, так как упорядочение многообразного не сможет совершиться, суждение не сможет образоваться, ибо воспринимаемое не сможет получить «дискретную оболочку» понятия. Таким образом, рассудок, обращаясь самим собой, мог бы достичь определенных успехов, однако он не мог бы определить свои границы и возможности, понятия без подведенных под них (подведенных чувственностью) созерцаний не имели бы значения.

Трансцендентальная рефлексия, таким образом, сравнивается с разложением сложного действия (суждения) как диагонали на две силы, определяющим это суждение по двум различным направлениям, как бы образующим между собой угол (между чувственностью и рассудком).

Кроме понятия рефлексии, Кант употребляет понятие «рефлектирующая способность суждения». Эта способность заключается в умении находить общее по данным лишь особенного и существует она наряду с определяющей способностью суждения, которая, в свою очередь, заключает от общих законов к частным.

ЛИТЕРАТУРА

Кант И. 2007. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н. Лосского сверен и отредактирован Ц.Г. Арзаканяном и М.И. Иткиным; Примеч. Ц.Г. Арзаканяна. М.: Эксмо. 736 с.

Кант И. 1964. Сочинения в 6 т. / Под общ. ред. В.Ф. Асмуса, А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана. Т.2. М.: Мысль. 611 с.

Локк Дж. 1960. Избранные философские произведения. Том 1. М.: Соцэкгиз. 532 с.

Локк Дж. 1985. Опыт о человеческом разумении// Локк Дж. Сочинения в 3 т.: Т. 1/Ред.: И.С. Нарский, А.Л. Субботин; Ред. I т., авт. Вступит. Статьи и примеч. И.С. Нарский; Пер. с англ. А.Н.Савина. М.:Мысль. 622 с.

Получена / Received: 23.08.2013
Принята / Accepted: 26.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 590-596

Специфика проведения государственных праздников в Республике Казахстан

Ш.Ж. Турдалиева

Московский Государственный Университет Культуры и Искусств
141406, Московская обл., г. Химки, ул. Библиотечная д.7
Moscow State University of Culture and Arts
Library str. 7 , Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: mgukidissov@mail.ru

Ключевые слова: специфика проведения, государственные праздники, Республика Казахстан.
Key words: specificity of, public holidays, the Republic of Kazakhstan.
Резюме: В статье анализируется специфика проведения государственных праздников в Республике Казахстан. Праздники выступают мощным фактором идейной консолидации нации, обеспечивающим духовно-культурную идентификацию населения, социализацию подрастающего поколения, воспроизводство и передачу духовных и морально-нравственных ценностей.
Abstract: The paper analyzes the specifics of the public holidays in the Republic of Kazakhstan. Holidays are the powerful force of ideological consolidation of the nation, providing spiritual and cultural identity of the population, the socialization of the younger generation, transmission and reproduction of spiritual and moral values.
[Turdalieva Sh. The Republic of Kazakhstan public holiday' organizational features**]**

Праздники выступают мощным фактором идейной консолидации нации, обеспечивающим духовно-культурную идентификацию населения, социализацию подрастающего поколения, воспроизводство и передачу духовных и морально-нравственных ценностей.

Государственные праздники республики Казахстан обладают национальной или этнической спецификой проведения, связанной с народными праздниками и играми. Игры и праздники во все времена имели огромное общественное значение.

Возникновение их относится к далекой древности, в своем развитии они прошли ряд последовательно сменявшихся форм, соответствовавшим общественным отношениям и хозяйственной деятельности народа.

Однозначно можно предположить, что огромную роль в

этом процессе сыграла семья, созданная и сплоченная древними традициями и обычаями, которые усиливаясь в своих основных функциях, явились мощным интегрирующим и этно-обыденном фактором в формировании и укреплении этнического самосознания казахов.

Следует отметить, что часть функций государственных праздников и народных игр была передана в конкурентный сектор. Реализация некоторых функций переведена на основу государственного заказа. Практика показала нецелесообразность осуществления отдельных функций и услуг в конкурентном секторе и требует возврата некоторых из них в сферу государственного управления.

Наиболее значимыми по своей масштабности и по содержанию являются национальные и государственные праздники. Мероприятия национальных и государственных праздников проводятся на республиканском и региональном уровнях. Региональные мероприятия не должны абсолютно дублировать общереспубликанские, а лишь дополнять и раскрывать их содержание на местном уровне.

При организации праздничных мероприятий целесообразно предусмотреть проведение торжественных собраний, использование различных форм поощрения граждан, внесших вклад в развитие государства.

Например, в День Независимости особое внимание уделено пропаганде государственных символов страны: флага, герба и гимна Республики Казахстан.

Здания, где проводятся официальные мероприятия, украшаются Государственным Флагом. Праздничное оформление других зданий и рекреаций - обязательное условие проведения данного праздника. Преобладать должен голубой цвет в сочетании с золотом с учетом пропорций Государственного Флага.

В местах массовых гуляний, в парках и скверах, общественных учреждениях должны звучать мелодии популярных отечественных композиторов, песни, посвященные Казахстану, его столице.

Открытие памятников, мемориальных знаков и скульптур, увековечивающих выдающихся людей Казахстана,

отражающих уникальность культуры страны и ее достижения, целесообразно производить в День Независимости.

Рекомендуется широкая трансляция по республиканским и местным телеканалам фильмов, посвященных Казахстану и его столице, ретроспективный показ художественных и документальных произведений отечественных авторов.

Формы проведения праздников должны быть более демократичными, приближенными к людям. Общечеловеческое будет только тогда представлено в этническом и традиционном. Традиционная культура имеет в качестве своей составляющей общечеловеческие ценности, только здесь они представлены в особенной, этнической форме.

Модернизацию этнической жизни не следует представлять как приобщение ко всему западному и отказ от традиционных ценностей. Хотя и традиционное не означает неприкосновенное.

Традиционные формы жизни сами изменчивы, подвижны. Общие ценности и ориентиры, которых доселе не было в устоявших формах, должны обрести этнически приемлемые очертания и стать традиционными. Модернизация ряда стран дает нам яркий образец сохранения и плодотворного использования традиционного в целях социального прогресса (Соколов, 2003: 61).

Символику и эмблемы праздников рекомендуется создавать на высокохудожественном уровне с привлечением экспертов из числа деятелей науки и искусств, проводить конкурсные отборы работ авторов и коллективов дизайнеров и художников с обязательным утверждением логотипов на республиканском уровне.

Основным условием эффективности мероприятий является их четкая направленность на определенные социальные группы населения. Важно определить социальную группу, для которой данный праздник наиболее значим (ветераны войны и труда, дети, женщины и др.) и которой следует адресно посвятить ряд мероприятий.

Целесообразно акцентировать основное внимание на практических делах (адресная материальная поддержка малообеспеченных слоев населения; символические массовые

акции, направленные на решение конкретных социальных вопросов и др.).

Следует обеспечивать массовое вовлечение населения в процесс подготовки и проведения праздников, уделив особое внимание их красочности, яркости, эмоциональной насыщенности.

Согласно Конституционному закону Республики Казахстан от 4 июня 2007 года «О государственных символах Республики Казахстан» при открытии торжественных собраний и заседаний, посвященных национальному и государственным праздникам Республики Казахстан, а также иным торжественным мероприятиям, исполняется Государственный Гимн Республики Казахстан.

Государственный Флаг Республики Казахстан в обязательном порядке поднимается в дни национального и государственных праздников в воинских соединениях, частях, подразделениях и учреждениях Вооруженных Сил, других войск и воинских формирований Республики Казахстан.

Государственный праздник в Казахстане представляет собой значимое событие в жизни всех людей независимо от этнической и религиозной принадлежности. Он несет в себе огромный консолидирующий потенциал в виде общечеловеческих, демократических ценностей. При этом он предоставляет большие возможности для благотворительности, проявления государственной заботы о малообеспеченных слоях населения, детях, инвалидах.

В местах массовых гуляний, в парках и скверах, общественных учреждениях должны звучать мелодии популярных отечественных композиторов, песни, посвященные Казахстану, его столице.

Открытие памятников, мемориальных знаков и скульптур, увековечивающих выдающихся людей Казахстана, отражающих уникальность культуры страны и ее достижения.

Для достижения вышеуказанных цели и задач празднование рекомендуется осуществлять по следующим основным направлениям: информационно-пропагандистское; культурно-массовое; адресная благотворительная помощь.

Создание эмблемы и символики праздников имеет

многолетний опыт, поэтому целесообразно определить только ведущие темы, отражающие общественно-политические моменты, предоставив возможность регионам основную тематику разрабатывать самостоятельно.

Основная идея поздравления Президента Республики Казахстан - подведение главных итогов и объявление приоритетных направлений развития государства в будущем.

Выступление Президента является одним из наиболее эмоциональных компонентов формирования казахстанского патриотизма, воспринимается населением как свидетельство политической стабильности государства. Президент в момент выступления наиболее ярко реализует свои функции Главы государства, высшего должностного лица, символа и гаранта единства народа и государственной власти.

Отсутствие четкого разграничения и систематизации государственных праздников по степени приоритетности не способствовала чтобы концентрации усилий государственных органов всех уровней управления на реализации основных государственных функций и, соответственно, обеспечению их первоочередного бюджетного финансирования.

В сущности Казахстан - религиозное государство. На протяжении семидесяти лет они были атеистами, и сейчас стали основательно верующими. Поэтому верующий человек должен соблюдать заповеди, каноны, которые ничем не отличаются от постулатов общечеловеческой общепринятой морали. Поэтому в Казахстане необходимо проводить и мусульманские, и православные праздники, потому что эти две конфессии превалируют в нашем обществе.

В какой-то мере религиозные праздники станут противовесом легковесному отношению к жизни. Но прежде всего этот шаг послужит воспитанию у людей терпимости и терпения. А признание религиозных праздников - это и есть воспитание толерантности. Мы часто забываем о том, что земля, воздух у нас общие, и любому стихийному бедствию совершенно все равно, какого ты вероисповедания.

Религиозные праздники будут также способствовать становлению общественной морали. Большое влияние в развитии нравственности и культуры играют и СМИ, где

героями передач были простые, уверенные в себе люди, работающие, мыслящие – как примеры для других (Шпагин, 1994: 50).

Жизнь этноса, считал Гумилев, подобна жизни человека, и, как и человек, этнос смертен. Эти представления российского ученого до сих пор вызывают критику со стороны его оппонентов, однако, если последующее развитие этносов и его исследования подтвердят цикличность их существования, тогда станет понятно, почему на смену одним общностям приходили другие.

Любой этнос всегда проявляет себя как сложная социальная система. Поэтому он имеет массу различных характеристик, с одной стороны, сходных с другими общностями, а с другой – выделяющих его среди них. Формирование этноса обычно происходит на основе единства территории и экономической жизни.

Однако в результате миграций, вызванных различными историческими причинами, территория современного расселения этносов не всегда компактна, и многие народы могут быть расселены в пределах нескольких государств. К признакам, выражающим системные свойства существующего этноса и отделяющим его от других, относятся язык, народное искусство, традиции, обычаи, нормы поведения.

Таким образом, на протяжении многих веков народы накапливали и передавали последующим поколениям необходимые нравственные, культурные, трудовые, художественные, политические и другие ценности.

В свою очередь, культурная революция, осуществленная в Казахстане, позволила значительно поднять образовательный уровень населения.

Если индустриализация способствовала формированию достаточно многочисленной технической интеллигенции, то создание системы образования наряду с достижениями в области науки, литературы, музыкально-драматического искусства привело к воспитанию творческой и научной интеллигенции, а также к утверждению нового образа жизни.

Кроме того, была реализована основная задача культурной революции, а именно создание необходимых

условий для выращивания высокообразованных управленческих кадров, благодаря индустриализации и культурной революции Казахстан из экономически отсталой страны превратился в развитое аграрно-индустриальное государство, вставшее по уровню своей самобытной культуры в один ряд со всеми советскими республиками.

Традиционная культура впитала в себя такие важнейшие нормы общечеловеческой морали, как гуманность и достоинство, честь и совесть, долг и справедливость, почет и уважение, милосердие и сострадание, дружба и миролюбие и т.д.

Такие различные формы этнической культуры, как традиции, обряды, обычаи, ритуалы, кодексы чести, совести и порядочности и пр. выполняют функцию носителей общезначимых ценностей.

Традиции требуют от каждого быть достойным звания «человек», то есть быть честным и благородным по отношению к окружающим, верным дружбе и данному слову, сострадательным к слабым, больным и престарелым, милосердным и великодушным.

Для настоящего человека нет более значимой проблемы, чем усвоение и соблюдение требований неписаных кодексов чести, совести и благородства. Нарушение народного кодекса, нравственное падение, потеря человеческого облика традиционно осуждаются в этнической культуре как зло, порок недостойный человека, позорящий род, этнос в целом.

ЛИТЕРАТУРА

Соколов Э.В. 2003. Культурология. Очерки теорий культуры: Пособие для старшеклассников. М.: Фирма «Интерпракс», 1994. 269 с.

Шпагин В.А. 1994. Театр эстрадной публицистики. М.: ГРДНТ, 1994. 148 с.

Получена / Received: 23.08.2013
Принята / Accepted: 26.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 597-600

Развитие профессионально-интеллектуальных навыков в процессе совершенствования исполнительской компетентности студентов-гитаристов

Д.В. Царев

Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian

Ключевые слова: исполнительская компетентность музыканта, профессиональные компетенции, игра на гитаре, студент, современные методики обучения, музыкант.
Key words: performing musician competence, professional competence, playing the guitar, the student, the modern methods of teaching, a musician.
Резюме: В статье рассматривается в области художественно-творческой деятельности развитие навыков исполнительской компетентности студентов-гитаристов. Анализируется исполнительская компетентность музыканта, и делается попытка поставить задачи и сделать штрихи нового подхода к данной проблеме.
Abstract: This article discusses the perfoming competence development of students- guitarists in context the artistic and creative skills. It is analyzed performing musician competence, and given an attempt to put the touches to the problem and describe the new approach to the problem.
[Tsarev A.I. Development of professional-intellectual skills in the process of improving the performance of competence student's guitarists**]**

Повышение роли и уровня изучения научных исследований в области художественно-творческой деятельности, выявление новых областей, реформирование учебных программ, увеличение факультативных и специальных курсов, учёт индивидуальных и психофизиологических особенностей студентов при выборе форм и методов обучения выступают главными составляющими оптимизации процесса обучения в вузе. Поэтому процесс формирования личности выпускника вуза художественно-творческой направленности должен быть в значительной степени направлен на обретение студентами гуманитарной культуры, на создание условий для развития у них потребности в непрерывном самосовершенствовании и самообразовании, приобретении

высокого уровня профессиональной (исполнительской) компетентности.

Исполнительская компетентность музыканта – это умение анализировать, эффективно использовать и оценивать информацию в различных областях знания, умение эффективно творить в динамично изменяющемся социокультурном пространстве. Для музыканта, творящего в любом виде профессиональной практической деятельности, система его идеалов, ценностей определяется развитыми исполнительскими навыками - компетенциями, которые он приобретает на протяжении всего творческого пути.

Профессиональные компетенции в системе музыкального образования наполнены различными смыслами, так как для разных категорий обучающихся они выступают основой овладения комплексом технических навыков. Следовательно, успешное развитие исполнительской компетентности музыканта напрямую зависит не только от наличия у него развитого комплекса технических навыков, но и целостной взаимосвязанной системы ценностных ориентаций в музыкальном искусстве, а главное – в индивидуальной потребности общения с ценностями мировой художественной культуры в целом.

Научные исследования в области музыкального инструментального исполнительства, основываясь на данных физиологии, общей и музыкальной педагогики и психологии, рассматривают исполнительский акт как сложный психофизический процесс, а исполнительские действия - как взаимовлияние функций музыкального слуха, мышления и двигательных органов. Воздействие на внутренний мир студента в инструментальных классах в практической педагогике зачастую приобретает сугубо односторонний характер. Фокус внимания педагогов концентрируется преимущественно на процессе сопряжения исполнения студентом нотного текста, ее прямым эмоциональным постижением, и в значительно меньшей степени на том, что связано с процессами понимания, интеллектуального осмысления его содержания, необходимых для этого игровых навыков.

Искусство игры на гитаре, например, требует выработки огромного количества сложнейших автоматизированных

действий, без которых творческий процесс исполнительства невозможен. Именно поэтому процесс приобретения гитаристом исполнительских компетенций в высшей профессиональной школе должен выступать как планируемая задача интериоризации знаний в навыки, которая производится через специальную учебную, профессионально-значимую деятельность с обязательным наличием творческого характера. В процессе овладения профессиональными (исполнительскими) компетенциями гитаристу следует неуклонно соблюдать последовательность в работе над музыкальным произведением, которая заключена, прежде всего, в раскрытии художественного образа сочинения. Осуществление этой задачи возможно только при наличии не только развитых исполнительских навыков, разнообразие которых определяется технической подготовленностью гитариста, но и высокого уровня интеллектуального развития.

Современные методики обучения профессиональных гитаристов определяют постановку игрового аппарата как процесс приспособления организма к инструменту. Наиболее целесообразной считается постановка, обеспечивающая полную свободу тела, наиболее удобна для решения исполнительских задач и приемлема с внешней стороны. Следует подчеркнуть, что процесс овладения гитаристом комплексом практических игровых навыков предполагает овладение им целесообразными мышечными движениями, работу над предупреждением излишних, неоправданных движений пальцев. Отсутствие контроля гитариста за работой мышц зачастую приводит к смещению функций деятельности ладонных и тыльных мышц руки, тормозит развитие двигательных навыков. Причиной излишних движений зачастую выступает напряжение незанятых исполнением пальцев. Средством избавления от таких недостатков могут выступать специальные упражнения на развитие координации движения пальцев.

Исполнительская компетентность предполагает приобретение гитаристом комплекса игровых навыков, гарантирующих его всестороннее развитие, что ставит перед студентами ряд важнейших задач:

- овладение высоким уровнем знаний в области теоретических основ музыкального искусства;

- усвоение основ постановки игрового аппарата, обеспечивающего свободу исполнительских действий;

- овладение комплексом практических навыков - навыками исполнения различных по фактуре музыкальных произведений; основными исполнительскими приемами игры; двигательными навыками и др.

И так, можно сказать, что исполнительская компетентность музыкантов – гитаристов выступает как способ целостной творчески-познавательной деятельности, основной акцент в которой должен быть направлен на интегрирование содержания специальных музыкальных дисциплин с содержанием различных циклов дисциплин учебного плана. Можно сказать, что данная проблема требует дальнейшего более подробного анализа и изучения.

ЛИТЕРАТУРА

Ануфриева Н.И. 2009. Системный подход к подготовке педагога-музыканта: Монография. М.: РГСУ. 168 с.

Зимняя И.А. 2004. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия.- Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 164 с.

Щербакова А.И. 2011.Музыка и Человек в создании пространства культуры: культурологическое исследование: Монография. М.: Изд-во РГСУ. 318 с.

Получена / Received: 24.06.2013
Принята / Accepted: 27.06.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 601-606

Проблемы и перспективы современного преподавания искусства

Л.В. Школяр

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: ihoraodirect@mail.ru

Ключевые слова: Урок искусства, художественное образование, педагогика искусства, стереотипы, педагогическое мышление.
Key words: Art lesson, Art education, teaching Art, stereotypes, pedagogical thinking.
Резюме: В статье рассматриваются важнейшие проблемы современного образования и такой аспект, как преподавание искусства. Авторы раскрывают негативные тенденции, показывая, как в результате информативного подхода происходит отчуждение искусства от растущего человека. Искусство теряет свое глубокое философское содержание, что превращает его во внешнее средство воспитания.
Abstract: The article deals with the main problems of modern education and the aspect of the teaching Art. The authors reveal the negative trends, showing how the resulting informative approach is the alienation of art out the child. Art loses its deep philosophical content, making it into an external tool of education.
[**Schkolyar L.V.** Problems and prospects of the current teaching of art]

На сегодняшний день в преподавании искусства в школе существуют несколько подходов, каждый из которых, к сожалению, стремится утвердить себя в качестве единственного.

Традиционный подход к преподаванию предметов искусства в школе сформировался в рамках эмпирического педагогического мышления, предусматривающего сообщение учащимся знаний такого же уровня. Для него характерно «упрощенно-утилитарное» понимание образования - как научения (в количественном смысле), и в этом плане он не обеспечивает должного развития личности.

Устоявшийся подход к искусству, как прежде всего - к «средству» воспитания был чем-то самим собой разумеющимся. Только с выходом в свет программы Д.Б. Кабалевского,

основанием журнала «Музыка в школе», появлением книг и программ Б.П. Юсова, Б.М. Неменского положение стало несколько меняться: появился целый ряд работ, в которых в полемическом плане обсуждались актуальные проблемы развития художественного образования.

Между тем одной из тенденций современного преподавания предметов искусства в общеобразовательной школе является непонимание сущности искусства.

Другой тенденцией можно назвать стереотипность педагогического мышления.

Первое и самое главное его следствие - отчуждение искусства от человека: искусство теряет свое человеческое содержание, что превращает его в некое, хотя и объективно существующее, но внешнее средство воспитания, которое можно «приложить» к каким-либо иным воспитательным воздействиям, использовать в других направлениях воспитания. Отсюда проистекает понимание искусства в школе как усилителя, своего рода «катализатора» других воспитательных воздействий.

Искусство действительно может выступать в такой роли: это заложено в его природе - быть отражением внутренней эмоциональной жизни человека, концентрировать и усиливать его эмоции и чувства, рожденные самыми различными жизненными обстоятельствами, превращать, как говорил Д.Б. Кабалевский, «любой факт истории в факт эмоционально одухотворенный». Но быть «катализатором» эмоций - это только одно из его функций. Обозримая история человечества являет неисчислимое множество примеров не «утилитарного» понимания искусства: уже древние греки понимали искусство (прежде всего – музыку) как источник возвышения души, отмечали ее облагораживающее воздействие

Упрощенно-практическое использование искусства как средства воспитания влечет за собой то, что оно, теряя свое высокое предназначение, превращается в иллюстрацию жизненных явлений, в «образное подтверждение» их.

Например, в практике музыкального образования это очень распространенный метод: обязательно найти эмоционально-образному содержанию музыки какой-либо

аналог в жизни и наоборот, причем нередко с обязательной детализацией. Особенно это заметно на уроках с использованием других видов искусства. Считается, что таким образом раскрывается подлинное «содержание музыкального произведения», но фактически мы имеем здесь дело со стремлением каким-то образом «упорядочить» музыкальное содержание, «приблизить» его к пониманию школьника (особенно дошкольника!) при помощи заведомо известных и понятных явлений и событий.

Прямое отождествление содержания произведений искусства и жизни сводит на нет предназначение искусства не просто «отобразить», а выразить сущность явления в его человеческих эмоционально-нравственных оценках. Искусство, используя смысловую символику образов, раскрывает действительность в таких категориях, как добро и зло, жизнь и смерть, любовь и ненависть и т.д., и оценивает действительность также на категориальном уровне: возвышенное и низменное, прекрасное и безобразное, комическое и трагическое. Поэтому попытки «донести» до сознания школьников масштабность идей, например, симфонической музыки путем детализации ее содержания является вульгаризацией ее, поиском в музыке того, чего в ней нет. И как следствие: философская символика содержания музыкального искусства низводится до уровня обыденного, повседневного содержания нашей жизни.

Казалось бы, что в этом нет ничего плохого, ведь искусство «приближается» к жизни, более активно проникает во все ее поры, становится понятнее детям. Но не в ее исторически сложившемся высоком предназначении, а в том, которое отводит ей привычное содержание повседневной жизнедеятельности - она начинает, таким образом, выполнять преимущественно оформительскую функцию, превращаясь в «гарнир» к жизни.

Абсолютизация прямого воздействия искусства на человека без учета «механизма восприятия», «деятельности» искусства в человеке является еще одной тенденцией современного преподавания предметов искусства в школе. Она находит свое выражение в методике - в одних случаях учитель,

в зависимости от своих пристрастий, ограничивается раскрытием содержания произведения искусства вообще, а в других случаях - односторонним изучением средств выразительности. На этих методических «полюсах» мы имеем либо «прекраснноречие», т.е. красивые и даже выспренние разговоры об искусстве, либо чисто «технологический» разбор произведения, приближающийся к анализу форм и средств выразительности в сфере профессионального образования.

Достигнуть «золотой середины», как меры совмещения крайностей, обычно не удается. И прежде всего по двум причинам, в свою очередь являющимся следствиями отсутствия в практических методиках должной научно-методологической базы: неумение вести анализ произведения от содержания к форме и представление о восприятии искусства как некоем «таинственном акте», глубоко «индивидуальном процессе», целиком находящемся во власти воспринимающего произведение человека.

Кстати, именно боязнь слушательского ученического «произвола» в трактовке музыки привела в свое время к созданию в программах некоего «золотого фонда» произведений, содержание которых было детализировано применительно к той или иной «воспитательной задаче». Мышление в русле этого стереотипа иногда заставляет некоторых учителей буквально навязывать школьникам устоявшуюся, педагогически «апробированную» интерпретацию произведения в русле определенных идей и взглядов (как правило, с обязательным нравственным резюме).

Такое «программирование» лишает восприятие непосредственности, а эмоциональные реакции детей уже не носят следов «эмоционального открытия», поскольку все уже известно и остается только следить за тем, как в музыке «иллюстрируется» изложенная учителем идея. Однако воспитательное воздействие музыки заложено в самом переживании музыки как самоценного явления, «жизнью рожденного и к жизни обращенного» (Д.Б. Кабалевский), - без понимания этого сама идея превращения урока музыки в урок искусства остается лозунгом, лишенным смысла, и со временем становится лишь расхожей тривиальной фразой.

Непонимание сущности искусства, и в первую очередь того, что содержанием оно в высшем смысле является жизнью, выраженной в чувственно воспринимаемых художественных образах, приводит к пониманию сущности художественного мышления только как мышления структурно-аналитического. В связи с этим, художественно-образное содержание произведений искусства «загоняется» в привычные для стереотипа педагогического мышления классификационно-дидактические рамки, ограниченные реально сложившимся жизненным опытом ребенка (по большей части на уровне примитивно-иллюстративных ассоциаций в духе детских фантазий). Но если нет представления о глубинном содержании искусства вообще, то и о воспитании движения мышления от общего к частному, т.е. к содержанию конкретных произведений искусства говорить уже нельзя.

Критерием понимания искусства в школе зачастую выступает количественный фактор. Считается: чем больше конкретных фактов искусства изучается, классифицируется, объясняется и пр., чем больше ученики усваивают терминов, понятий и применяют их при «анализе» произведения, тем успешнее осуществляется воспитание эстетического вкуса школьника. Одним из своих «достижений» этот подход считает ранжировку и расположение знаний, умений и навыков по годам обучения, регламентацию процесса получения знаний доступностью и последовательностью «развития творческих способностей детей.

Отмечаем с грустью, что на уроках искусства преобладают словесно-объяснительные методы преподавания, что окончательно превращает в урок знаний, умений и навыков.

И так мы полагаем, что преодоление выделенных негативных тенденций лежит в разработке такой методики**,** которая смогла бы организовывать интеллектуальную деятельность в восприятии школьников как осмысление процесса и результата взаимодействия нравственно-эстетических оценок в логике следования смыслов, где процессуальность обеспечивается тематическими, образно-смысловыми противоречиями, а результатом становится ситуация внутреннего духовно-нравственного выбора.

ЛИТЕРАТУРА

Апраксина О.А. 1983. Методика музыкального воспитания в школе. М.: Просвещение. 222 с.

Давыдов В.В. 1995. О деятельностном подходе к определению содержания образования //Тезисы. Томск, Изд-во «Пеленг»

Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. 1989. Методика музыкального воспитания в школе. М.: Просвещение. 70 с.

Медушевский В.В. 1993. Интонационная форма музыки: Исследование. М.: Композитор. 262 с.

Программы для средних общеобразовательных учебных заведений. Музыка 1-8 классы /Под общ. ред. Ю.Б.Алиева. М.: Просвещение, 1993. 80 с.

Рачина Б.С. 1997. Путешествие в страну музыки/Учеб.-метод. пособие. СПб.: ГУПМ, «МиМ-Экспресс». 128 с.

Сохор А.Н. 1981. Музыка как вид искусства //Вопросы социологии и эстетики музыки. Л.: Сов. композитор. Вып. 2: 111-230.

Теория и методика музыкального образования детей: Научно-методическое пособие /Л.В.Школяр, М.С.Красильникова, Е.Д.Критская и др. М.: Флинта: Наука, 1998. 336 с.

Получена / Received: 20.08.2013
Принята / Accepted: 27.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 607-612

Роль народного художественного творчества в эволюции форм социокультурной деятельности общества

Н.И. Ануфриева

Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian

Ключевые слова: культура, творчество, духовные ценности, этнос, народное искусство, традиция, народное художественное творчество.
Key words: culture, creativity, spiritual values, ethnic, folk art, tradition, folk artistic creativity.
Резюме: в статье рассмотрена проблема функционирования народного художественного творчества в современном обществе, выступающего в роли своеобразного свидетельства о человеке – конкретной и неповторимой индивидуальности, представителе определенного общественного строя, носителе национальной традиции.
Abstract: the article considers the problem of the functioning of folk art in the modern society, acting as a kind of testimony about a person - specific and unique individuality, a representative of a certain political system, the media, national traditions.
[**Anufrieva N.I.** The role of folk art the evolution of the forms of social and cultural activities of the society]

Работа выполнена в рамках реализации соглашения от 30.07.2012 № 14.B37.21.0274 ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России»)

Научное понимание природы художественно-творческой деятельности этносов, ее особенностей как социального явления возможно при учете глубокой теоретической оценки в мировом культурном процессе с позиций комплексной методологии, которая точно раскрывается в новом, более широком взгляде на эволюцию культурных форм – деятельность, отношение, поведение, потребность, разумно-волевой компонент, язык как средство коммуникации, этические нормы, художественные вкусы и т.д. Если принимать во внимание, что на заре человеческой истории творческая деятельность была непосредственным образом «вмонтирована» в производство предметов материальной культуры, в материальный язык

реальной жизни, то факт появления продуктов творческой деятельности и необходимость переработки этого явления следует рассматривать в конкретном пространственном измерении.

В общефилософском его понимании народное художественное творчество связано с социальным развитием человека, его творческими силами и способностями, выявленными как в труде, так и вне его. Категорию «творчество» следует рассматривать, в первую очередь, в контексте ощущения органического чувства причастности человека к явлениям и событиям культуры, так как чувство личной ответственности всегда сопровождается значительным расширением творческих интересов и потребностей большинства людей, создающих и потребляющих ценности материальной и духовной культуры. Потребность и умение являются осью социального пространства, вокруг которой вращается полиэлементный механизм народного творчества, в котором всё выстроено по законам логики.

Народное творчество воплощает в себе высшие духовно-нравственные ценности этноса, творцом национально-культурных традиций является народ. Народное творчество обладает разнообразными элементами, взаимосвязями, функциями и направлениями развития, поэтому ее многомерное пространство находится в состоянии постоянного изменения и возобновления. Процессы, охватывающие все виды и формы творчества этноса, обуславливают сферу его продуктивного применения. Выявляя общие тенденции в мировом развитии, художественное творчество каждого народа, в каждой конкретной стране представляет неповторимый вариант художественной культуры, и в этом, несомненно, проявляются его большие культуротворческие возможности.

По убеждению А.С. Каргина, формы народного художественного творчества делятся на жанры, типы, направления, которые, в свою очередь, обладают совершенно определенными «типологическими особенностями и приметами» и имеют свой механизм функционирования, отражая разные стороны духовной практики: «Эти формы индивидуальны, самостоятельны и друг друга не компенсируют

все формы народного творчества функционируют в рамках единой культурно-эстетической общности, обладающей едиными для всех родовыми свойствами. Они определяют социально-культурную целостность народного творчества, его нравственную, эстетическую, социальную и духовную оригинальность» (Каргин, 1990: 18). К вышесказанному следует добавить, что национальное самосознание этноса живет, прежде всего, в произведениях художественного творчества, которые дают возможность проникать новым жанрам и новым идеям в разные слои общества.

Практически все виды и жанры традиционного фольклора обладают способностью особой организации сознания человека, которое выполняет мировоззренческую функцию, определения коренных целей и смысла человеческого существования и достигается за счет выявления всех его сущностных сил: чувства, разума, воли, переживания, способностей, опыта и т.д. При этом среди них почти нет неповторяющихся моделей, их самобытность по отношению к всеобщности кроется в диалектике различий. Следовательно, природа народного творчества по своей сущности представляет полиэлементный продукт творческой деятельности человека, движимый его целевыми установками, всегда оправданными следствием этой деятельности, воплощенной в различных формах и жанрах.

Дифференциация структуры народного творчества в многомерной социальной среде подразумевает категории, образующиеся в результате комплекса этносоциальных факторов, взаимоотношений субъекта и объекта. Отличительные структурные особенности среды народного художественного творчества зависят от уровня социально-экономического развития социума, характера его жизнедеятельности; наличия традиций и склонностей к определенным видам; внутриэтнического членения, предполагающего ассимиляцию инонациональных элементов и дающего вариантные формы культуры; взаимодействия в данной среде форм и видов традиционного фольклора. Указанные факторы, определяющие особенности многомерного социокультурного пространства художественного творчества

этносов, дают возможность предвидеть типологические общности в жанровом составе, образной системе, стиле народного творчества, принадлежащего, например, к «крестьянской» или «городской», урбанизированной, среде.

Функционирование произведений народного творчества в той или иной среде, в свою очередь, предполагает выделение двух начал: первое - коллективная по своей природе этнографическая система обычаев и обрядов, которые выступают как способ познания и отражения действительности и регламентированы преимущественно динамикой жизни сельской среды; второе - фольклор, не прикрепленный непосредственно к определенной жизненной функции (песенная эпика, обрядовая лирика), связанный не только с сельской, но и с городской средой, своего рода светское «неритуальное», более индивидуализированное творчество, которое не отделено от коллектива и не противопоставляет себя ему.

Определение сущности народного художественного творчества в современной социокультурной среде осложняется несколькими социальными причинами:

- концентрация в непривычных для его развития условиях урбанизованной среды;

- социальные факторы, способствующие росту профессионализма в различных сферах и формах художественного творчества и др.

Именно поэтому в таких условиях складываются естественные предпосылки первичной видовой дифференциации фольклора, поскольку здесь более непосредственно выражены связи между различными формами народного творчества, производственными и психофизиологическими процессами деятельности. Осмысливая проблемы народного искусства сквозь призму индивидуального и коллективного, М.А. Некрасова в книге «Народное искусство как часть культуры» прослеживает пути взаимодействия народного и профессионального искусства, выделяет его особенности, которые находят выражение в: индивидуальном восприятии мира («растворяется в общем»); индивидуальности, которая выражается через «школы»; наличии канонов; традиционности; наличии ярко выраженного эстетического

ядра, а также универсальности.

Е.Е. Соколова добавляет к свойствам народного искусства, вышеуказанным М.А. Некрасовой, бифункциональность (неразрывное единство практической и духовной функций фольклорного произведения), полиэлементность (словесный, музыкальный, танцевальный и мимический), коллективность, бесписьменность и др., то есть те свойства, которые позволяют исследователям приблизиться к пониманию сущности фольклора. Все вышеуказанные понятия, неоднозначно трактуемые в научной литературе, свидетельствуют об усложнении структуры и функций феномена народного художественного творчества в современной социокультурной среде.

Процессы, о которых идет речь, накладывают свой отпечаток на развитие и функционирование народного искусства во всем ее жанрово-видовом разнообразии. А это, как правило, требует усовершенствования методов его исследования, в частности комплексного изучения бытования разных видов и жанров народного художественного творчества в социокультурном пространстве современного общества. Органично включившись в контекст социокультурного развития общества, народное художественное творчество подчинилось его законам, что повлекло за собой изменение теоретико-методологических подходов, аксиологических оценок в исследовании социально значимых проблем его функционирования в многомерном пространстве отечественной художественной культуры.

Конструктивная постановка вопросов возрастания роли традиционного творчества в процессе формирования этнического самосознания, мировоззрения на протяжении дальнейших периодов развития дала возможность научному сообществу вести учет способности его художественных продуктов творчества, выступать в роли своеобразного свидетельства о человеке - конкретной и неповторимой индивидуальности, представителе определенного общественного строя, носителе национальной традиции. Однако художественная неоднородность современного этапа развития творчества этносов, многообразие форм его проявления

выявили необходимость более пристального и детального рассмотрения всех слагаемых этих тенденций, определения структурных иерархий и выделения тех основных критериев, которые содержат в себе зерно социокультурных и художественно-эстетических особенностей для определения значимых мировоззренческих и нравственных ценностей личности.

Таким образом, можно сделать вывод, что актуальность проблемы освоения видов и жанров народного художественного творчества, их нравственных и мировоззренческих ценностных основ выводит его в ряд наиболее значимых для нашего времени проблем.

ЛИТЕРАТУРА

Алексеев Э.Е. 1988. Фольклор в контексте современной культуры. Рассуждения о судьбах народной песни. М.: Советский Композитор. 238 с.

Бердяев Н.А 1994. Смысл творчества. Опыт оправдания человека // Философия творчества, культуры и искусства: в 2-х т. Т.1. М.: Искусство. 542 с.

Вагнер Г. 1993. Искусство Древней Руси. М.: Искусство. 256 с.

Гусев В.Е. 1993. Русская народная художественная культура (теоретические очерки). СПб. 111 с.

Каргин, А.С. 1990. Народное художественное творчество. Структура, формы, свойства. М.: Музыка. 141 с.

Щербакова, А.И. 2011. Поликультурная музыкально-художественная коммуникация: Монография. М.: РГСУ. 200 с.

Получена / Received: 15.05.2013
Принята / Accepted: 26.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 613-617

Этнохореология в системе ценностей отечественной художественной культуры

Н.И. Ануфриева[1], Е.А. Калинина[2]

[1]Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian

[2]Российский Государственный Социальный Университет
107014, Москва, ул. Стромынка, д. 18
Russian State Social University
Stromynka str., 18, Moscow 107226 Russian

Ключевые слова: народная художественная культура, народное творчество, традиция, фольклор, народный танец.
Key words: folk art culture, folk art, tradition, folklore, folk dance.
Резюме: В статье рассмотрена проблема ценностного осмысления современным обществом традиционного жанра народного художественного творчества – этнохореологии, который включает разнообразную художественно-творческую практику человека и синтезирует универсальный художественный опыт.
Abstract: The paper considers the problem of the value of understanding of modern society of the traditional genres of folk artistic creativity - etnohoreologii, which includes a range of artistic and creative practice of a man and synthesizes universal artistic experience of people.
[**Anufriev N.I., Kalinina E.A.** Folk choreography in the system of values Russian artistic culture]

Современное российское общество, преодолевая сложный этап освоения, открытия мира общечеловеческих ценностей иных культур, их «общечеловеческого языка», обнаруживает проблемы отсутствия целостных представлений у подрастающего поколения о ценностях отечественной истории, художественной культуры. Об этом свидетельствует рождение научного и общественного движений по воссозданию отечественной истории и культуры, в том числе теории и истории народной художественной культуры, целые пласты которых ждут очищения от многолетних фальсификаций. По этому поводу еще двадцать лет назад, в 90-х годах XX века, А.С. Каргин отмечал, что проблемы традиции и новаторства, истории

и современности в искусстве обостряются «на переломных этапах общественной жизни». Ученый справедливо утверждал, что обращение к культурно-историческим пластам народного художественного творчества позволяет по-новому осмыслить ценности традиции, ее глубинные смыслы. Определяя народную художественную культуру как конкретно-историческое явление, А.С. Каргин отмечал ее уникальную способность отражать «свое время» и, вместе с тем, оставаться в «духовном арсенале» новых поколений.

Народная художественная культура - самодостаточная и целостная система духовной жизни народа, процесс бытовой, социально-организованной творческой деятельности всех слоев общества, осуществляемой ими на основании народной философии, эстетики, морали, психологии, народной веры. Научная картина народной художественной культуры того или иного общества не будет адекватной, если при ее исследовании будет отсутствовать пространственный анализ (анализ неоднородности ее региональных границ и состояний на данном этапе, подвижности ее «региональных потоков», специфики проницаемости ее региональных вариантов). Что соотносится с мнением генерального директора Государственного республиканского центра русского фольклора профессора, доктора педагогических наук, члена-корреспондента РАЕН, автора многочисленных научных работ по проблемам народного художественного творчества А.С. Каргина о глубинных «пластах» народного художественного творчества и традиционной культуры, которые следует рассматривать только в контексте социально-культурных изменений в истории общества.

Специфика воздействия произведений народной культуры на личность состоит в том, что они организуют не сферу теоретического осмысления картины мира, а целостную систему «человек–мир», которая включает системообразующие факторы, обеспечивающие жизнеспособность этой системы. Нельзя недооценивать в этой связи способность народного творчества к целостному, всеобъемлющему освоению элементов системы, обусловленность ее компонентов, которые синтезируют универсальный художественный опыт, обобщают

конкретно-исторический характер его мировосприятия и мироотношения. При этом характерно проникновение художественно-творческой деятельности людей в самые сокровенные глубины человеческого отношения к миру, в их жизнечувствование людей. Это дает возможность представить целостное человеческое мировосприятие, выразить духовное умонастроение и мирочувствование эпохи, внутренние душевные силы и устремления личности.

Народная художественная культура - понятие собирательное, объединяющее разнопорядковые явления, каждое из которых нередко требует определения его границ и сущности. Полнота информации о стилеобразующих признаках культурно-исторического периода, о специфических закономерностях стилей и жанров, о формах функционирования и их реализации в социальной среде, об уровне мастерства исполнителей запечатлена в произведениях традиционного фольклора.

Многоликий процесс фольклора развивается в тесных контактах с другими видами народного художественного творчества, которые проявлялись в процессе его бытования и развития; одни и те же события находили отражение в темах, сюжетах, мотивах, образах (каждое искусство – своими средствами), в специфике художественного мышления, ритме, динамике, типе экспрессии, характере созерцания, в наполненности сюжета, в художественной и бытовой предназначенности произведений.

В одну из областей фольклористики входит этнохореология – искусство танца, изучающее хореографическую традицию в ее генезисе. Народная хореография вобрала в себя знания, ценности, нормы, образцы, выражающие этническую картину мира через движение и музыку. В социальном пространстве, то есть в одновременной жизни людей страны, региона, народная хореографическая традиция обеспечивает максимальную эффективность процессов творчества, создания художественных ценностей, и процессов их восприятия публикой, в соответствии с их разнообразными духовными потребностями.

На всех стадиях общественно-исторического развития -

от язычества до современности народный танец оказывался включенным в разнообразную художественно-творческую практику человека, адаптируя его к жизни, помогая в познании мира, природы, самого себя. Семантика танца вбирала и передавала последующим поколениям нравственные законы бытия, моделировала взаимоотношения разных поколений, формировала ценности и идеалы личности, несла в себе познавательные и воспитательные функции. Морфология народной хореографии (формы, структуры, элементы), отражая традиции, творческий опыт, накапливаемые этносом веками, обеспечивала постоянное движение искусства танца, его обновление, совершенствование.

В народном хореографическом искусстве находит отражение система воззрений человека - «картина мира», которая у всех народов зиждется на базовых компонентах: форма, цвет, звуки, предков, семья, язык, среда обитания. Так, по мнению М.А.Некрасовой, народное искусство является основой традиций и имеет характерные черты: коллективный характер творчества, природосообразность, коммуникативность, совершенство языка, связь с окружающей жизнью: «Традиция всегда содержательна, - пишет М.А.Некрасова, - в народном искусстве она несет народное чувство мира, знание и опыт, сложившиеся в коллективной деятельности» (Некрасова, 1991: 150). Все эти компоненты в той или иной степени отражаются в хореографическом искусстве.

Изучение этнохореологии представляет интерес не только для более глубокого понимания истории всех искусств, но и выступает как главный источник изучения истории художественной культуры этносов и народностей, населяющих Россию. Теоретическое и историческое изучение народной хореографической традиции помогает понять то место, которое в народной художественной культуре, взятой в целом, занимает искусство.

ЛИТЕРАТУРА

Алексеева Г.Г. 1994. От фольклора до профессиональной музыки. Якутск: Бичик. 160 с.

Аникин В.П. 2007. Теория фольклора: курс лекций. М.: КДУ. 432 с.

Ануфриева Н.И. 2011. Народная музыкальная традиция в контексте философии культуры: Монография. М.: РГСУ. 403с.
Костомаров Н.И. 2002. Очерки домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI-XVIII столетиях. Смоленск: Русич. 559 с.: ил.
Лихачев Д.С. 2000. Русская культура. М.: Искусство. 440 с.
Некрасова М.А. 1991. Народное искусство и экология культуры.- Народное искусство и современная культура. Проблемы сохранения и развития традиций. М.: НИИ теории и истории изобразительного искусства. 378 с.

Получена / Received: 15.05.2013
Принята / Accepted: 26.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 618-625

«Лайки», «каменты» и «смайлики» (к вопросу об этикете общения в социальных сетях)

А.С. Гозный

Музыкальный обозреватель
бул. Дуани, 35-11, Явне, Израиль, 81 551
Musical reviewer
sd. Duani, 35-11, Yavne, Israel, 81 551

Ключевые слова: социальная сеть, этикет, коммуникация, информация, лайк.
Key words: social network, etiquette, communication, information, like.
Резюме: В статье рассматриваются аспекты современного этикета общения в социальных сетях. Автор обращает внимание на существование определенных ступеней включенности в это общение. Сделан анализ существующих формальных моделей общения, в частности, использования эмблем, комментариев и т.д.
Abstract: The article reveals some aspects of social networking services communication rules (etiquette). The author pays attention at the existence of involvement into this communication certain levels. The analysis of the existing formal models of communication, in particular, the use of logos, comments, etc.
[Gozny A.S. "Likes, komments, smileys and LOL, KEWL and so on" (on the ethics of social networking' communication issues)**]**

«Социальные сети захватили мир!» - эта фраза, скорее, подходит для таблоидов и так называемой «желтой прессы».

Но цель данной статьи вовсе не в том, чтобы шокировать или удивить читателя, а в том, чтобы поделиться некоторыми наблюдениями за развитием общения людей в виртуальном мире.

В этой связи, утверждение, что «социальные сети захватили мир» несет не отрицательную, а положительную коннотацию.

Появление и расширение социальных сетей вызывают искреннюю радость за людей, получивших столь уникальную по простоте и одновременно по широте границ возможность общаться.

Понятие «социальная сеть» (от англ. social networking service) возникло не так давно. В представление о социальной сети включаются такие базисные компоненты, как веб-сайт, социальные графы, блоги, профили и др. Целью создания

социальной сети является предоставление широкого спектра возможностей для обмена информацией между людьми, имеющими разносторонние, но, тем не менее, в чем-то совпадающие интересы. Например, профессиональные.

Как сказано в Википедии, «социальные сети стали своего рода Интернет-пристанищем, где каждый может найти техническую и социальную базу для создания своего виртуального «Я». При этом каждый пользователь получил возможность не просто общаться и творить, но и делиться плодами своего творчества с многомиллионной аудиторией той или иной социальной сети» (Интернет ресурсы Википедия и Викисловарь).

Как видим, основная сила и привлекательность и одновременно опасность коммуникации в соцсетях состоят в том, что человек начинает общаться «напропалую» со всеми и вся, переходя иногда все границы дозволенного.

Все больше и больше людей из разных социальных групп включаются в общение в соцсетях и закономерно встает вопрос: «Как они будут контактировать между собой?».

Как показывает опыт, прежде всего люди будут общаться между собой на том уровне, который принят в их окружении. Если человеку необходим большой словарный запас для выражения своих чувств и мыслей, то он и в социальной сети будет их выражать сложноподчиненными предложениями.

В то же время жизнь, а самое главное - социальная сеть диктуют свои условия. Среди них наиболее значимо ускорение общения, что влияет на сам его стиль.

Мир меняется очень быстро, потоки информации (по принятому в сленге соцсетей термину «инфы») льются на человека каждую минуту.

Соответственно, и мы убыстряемся, значит, и информацию передавать друг другу нужно быстро, в сжатом виде.

Очевидно, что в далекое прошлое ушли те времена, когда можно было неспешно сесть в вольтеровское кресло за громадный письменный стол, покрытый зеленым сукном, задумчиво покусать гусиное перышко и, окунув его в чернила, вывести на веленевой бумаге каллиграфическим почерком:

«Душечка моя, княгиня Нелли Александровна, примите мои заверения...» и так далее.

Ускорение общения, его крайняя сжатость и стремление к наполнению не утонченными деталями, а прежде всего - информацией - породили, как показывает проведенный автором статьи небольшой контент-анализ письменного общения в социальной сети Facebook, особый этикет, включающий несколько основных «ступеней внимания», а точнее - включения в общение.

Первая ступень «Лайк».

Иначе говоря, выражение одобрения размещенным в социальной сети тексту или фотографии, которое выражается нажатием определенной кнопки. Снимается лайк тоже одной кнопкой. Различают родные лайки - то есть от самого сервиса соцсети, как например ВКонтакте, и чужеродные, от ряда сервисов.

Общее число лайков отображается рядом с кнопкой лайка. Противоположностью лайка является «дизлайк».

Итак, «Лайк» - значит, нравится. Желательно ставить всегда и всем. Здесь работает принцип: ты ставишь «лайки» тем, кто поставил тебе и, наоборот.

Вторая ступень «смайлик».

Сма́йлик (англ. smiley - «улыбающийся») - эмблема в виде человеческого лица. Традиционно эта эмблемка изображается в виде жёлтого круга с двумя чёрными точками, представляющими глаза, и чёрной дугой, символизирующей рот.

Впервые в искусстве стилизованное изображение человеческого лица для выражения эмоций использовал Ингмар Бергман в фильме «Портовый город», но это изображение выражало страдание.

Счастливое лицо впервые было введено в популярную культуру в 1958 году, когда радиостанция WMCA в Нью-Йорке провела конкурс по самому популярному радиошоу того времени «Кузен Брюси». Слушатели, ответившие по телефону на вопросы, награждались футболкой «Хорошие парни!», на которой было изображение счастливого лица.

Наиболее популярны 2 самых элементарных смайлика:

- улыбка: двоеточие тире скобочка,

- грустное лицо: то же самое, что и в улыбке, только скобка выпуклостью влево.

Маленькое отступление. Интересно, что впервые в истории использовать скобку в качестве улыбки догадался знаменитый писатель Владимир Набоков, сказавший в интервью журналу New York Times (1969), что он думает, что должен существовать специальный типографский знак, обозначающий улыбку, - нечто вроде выгнутой линии, лежащей навзничь скобки («Именно этот значок я поставил бы вместо ответа на ваш вопрос) (Nabokov, 1973).

Кроме того, есть более «продвинутые» смайлики, обозначающие такие эмоции, как смех, гогот, плач, грусть, забывчивость и т.д.

Третья ступень: «универсальные» фразы и аббревиатуры, обозначающие отношение у данному фрагменту письменной речи или фотографии.

Среди них: «Ржунимагу», «Гы ГЫ», «ЛОЛ!», «Пацталом! Дайте две!».

Замечу, что эти готовые фразочки постепенно уходят из общения в соцсетях. Ими пользуются гораздо реже. Можно сказать, это считается уже классикой Интернет-переписки. Так же, как и так называемый «олбанский язык».

«Падонкаффский», или «олбанский йезыг» или «йазык падонкафф» - распространившийся в Рунете в начале XXI века стиль употребления русского языка с фонетически почти верным, но нарочно неправильным написанием слов, частым употреблением ненормативной лексики и определённых штампов, характерных для сленга. Хотя лингвисты отмечают, что «падонки», сами того не замечая, правильно склоняют слова - зайчег, зайчегу... - и в результате фонетическая верность во многих случаях теряется.

Чаще всего этот язык используется при написании комментариев к текстам в блогах, чатах и веб-форумах.

Сленг породил множество стереотипных выражений и интернет-мемов, в частности, с ним связывают мем «превед».

Основная особенность стиля «падонкаф» заключается в намеренном нарушении норм орфографии русского языка

(ориентированных на этимологию) при сохранении графических принципов чтения и в той же фонетической последовательности. Из способов записи в данной позиции выбирается то, которое не соответствует орфографической норме — употребление «а» вместо безударного «о» и т.д., жы и шы, чя и щя вместо жи и ши, ча и ща, щ вместо сч и наоборот, йа, йо, йу вместо начальных я, ё, ю, взаимозамена глухих и звонких на конце слова или перед глухими (кросафчег), причём вместо «ф» в этой позиции может употребляться фф (по образцу старой западноевропейской передачи русских фамилий вроде Smirnoff).

Распространено также написание слов без пробела (например: ржунимагу). Иными словами, данный язык - это «антинорма», основанная на последовательном (или близком к таковому) отталкивании от существующего нормативного выбора написаний.

Помимо этого, язык «падонкаф» включает специфическую лексику - в принципе, это общелитературные слова, которым приписаны особые значения: таково само слово «падонаг», а также выражения вроде «жжош», «аффтар», «выпей йаду», «аццки» (адски) и т. п.

Происхождение названия «олбанский язык» трактуется исследователями следующим образом. Это определение получило массовое распространение в «Живом Журнале», когда американский пользователь scottishtiger (американец шотландского происхождения из Такомы, город Вашингтон, округ Колумбия), увидев текст на русском языке, возмутился, почему на американском сайте livejournal.com кто-то пишет на «непонятном ему языке, и, вообще, что это за язык».

Пользователь maxxximus назвал «неизвестный» язык «албанским». На следующий день на вопрос: «А почему Вы думаете, что этот текст был написан для Вас?» scottishtiger ответил: «Почему? Это Живой Журнал. Американский сайт, а не албанский. И я же знаю, что Вы говорите на двух языках. Плюс, быть американцем означает, что остальной мир должен подстраиваться под меня. Но это лишь моя точка зрения».

В ответ в русскоязычной части ЖЖ был организован флешмоб «Уроки албанского», который ставил своей целью

помочь американцу выучить русский язык. За пару дней scottishtiger получил несколько тысяч комментариев с «уроками албанского». Пользователю предлагалось извиниться и написать в своем журнале пост на русском языке о том, что он уже выучил албанский язык, что scottishtiger в конце концов и сделал.

Многие исследователи, включая таких известных лингвистов, как М.А. Кронгауз, он является автором «Самоучителя олбанского», констатируют неуклонное снижение популярности языка «падонкафф» и его различных модификаций, начиная со второй половины 2000-х гг. (Кронгауз М.А. 2009; Мильчин, 2013).

Следующая и самая главная ступень: «Каменты». Это сленговое словечко, обозначающее «комментарии к написанному твоим партнером по коммуникации в соцсети».

В формулировании «каментов» очень важен этический момент. Перед участником общения часто встает вопрос о том, как выразить свое отношение к том, что увидел или прочитал, чтобы не обидеть автора?

В целом, довольно уверенно можно сказать, что существует определенный этикет в написании «каментов». Он опирается на ряд неписаных, но достаточно отчетливо осознаваемых правил общения в соцсети.

Назовем основные:

- Не углубляться в суть,
- Не давить (на сленге «не грузить»), т.е. не углубляться в подтексты этого сообщения, в его суть,
- Обратить внимание на мелкую деталь на фото.

Таким образом, наиболее приемлемый и распространенный стиль общения в соцсети предполагает довольно формализованный этикет: достаточно всего лишь несколькими общими предложениями, или даже эмблемками, а еще лучше значком «лайка» откомментировать пришедшую от твоего партнера по коммуникации «инфу». Например, девушка выставляет картинку со своего рабочего места. Обратите внимание на коровку, изображенную на чашке, и напишите, что, мол, она тоже хочет есть или задайте вопрос: «В чашке

натуральное молоко?».

Желательно, чтобы все было позитивно, мягко, без так называемых «наездов» (снова сленг! – *А.Г.*) иначе станешь изгоем, на тебя могут пожаловаться и тебя заблокируют и еще хуже - выкинут из друзей!

Завершая этот небольшой анализ формирующегося сейчас этикета общения в соцсетях, необходимо заключить, что воспитанность, вежливость – формальны они или нет – необходимые качества человеческого общения. Другой вопрос - о чем свидетельствует этот новый этикет соцсетей.

Как видим, он очень формализован, прежде всего в том, что настроен практически исключительно на «позитив», «принимание партнера», т.е. отражает характерную для эпохи глобализации и мультикультурного общества моду на толерантность и проч. Но…

Вот тут надо сказать, мне кажется, про постепенное вымывание в соцсетях подлинного общения, в котором очень важны искренность и отражение своего отношения к происходящему, не отписка общими словами, а живая, эмоциональная мысль. Огромное количество людей, которых ты называешь «друзьями» – разве это естественно?

Думается, что появление именно такого стиля в общении свидетельствует об общей тенденции утраты идентичности, которая поглощается темпоритмом современной жизни, расплывчатостью границ в ценностных ориентациях, стремлением к стандартизации и усредненности.

Ну что ж… Завершаю, тем не менее, статью «позитивным» призывом:

Друзья и «друзья друзей»! Будьте взаимно вежливы!

ЛИТЕРАТУРА

Галстон У. 2006. Влияние Интернета на гражданскую жизнь. Первая оценка// Интернет в общественной жизни. М.: Идея-Пресс: 72-96.

Интернет ресурсы Википедия и Викисловарь.

Мильчин К. 2013. «Самоучитель олбанского», «Китай. Как стать сюнди». Издательство Corpus.

Ковпак Д.В. 2012. Не на тех напали! или Как бороться с грубостью. Издательский дом «Питер». 208 с.

Кронгауз М.А. 2009. Язык и коммуникация: новые тенденции.- 19 февраля

2009 года в клубе: литературном кафе Bilingua в рамках проекта «Публичные лекции “Полит.ру”».
Nabokov V. 1973. Strong Opinions, N. Y.: McGraw-Hill.
Рогачёва Н.Б. 2011. Типы вторичных речевых жанров в интернет-коммуникации.- Известия Саратовского университета. Т. 11. Сер. Филология. Журналистика, вып. 2.

Получена / Received: 03.05.2013
Принята / Accepted: 25.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 626-636

К вопросу о необходимости расширения культурологической составляющей учебных курсов музыкально-педагогических факультетов

Е.П. Кабкова

ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет
129226, Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д.4
Federal State High School "Moscow City Pedagogical University"
2-d Selskokhozyajstvenny proezd, 4 Moscow 129226; e-mail: borisr@comtv.ru

Ключевые слова: активизация интереса, культурологическая составляющая, культура, музыкальная культура, региональные аспекты культуры, учебная программа, художественное событие.
Key words: activation of interest, cultural studies component, culture, music culture, regional aspects of culture, curriculum, art event.
Резюме: Содержание данной статьи концентрируется вокруг учебной программы для музыкально-педагогических факультетов вузов «Музыкальная культура Москвы». В статье обосновывается необходимость расширения культурологической составляющей учебных курсов на основе региональной составляющей, что может способствовать развитию интереса учащихся к содержанию образования. Дано описание учебной программы, приведены примеры практических занятий со студентами.
Abstract: The content of this article is centered around the curriculum for music education faculties of universities "Moscow musical Culture." It is confirmed the necessity of expanding culturogical component of training courses on the basis of the regional component, which may contribute to the development of students' interest to the educational content. It is given the description of the training program, as example of practical exercises with the students.
[**Kabkova E.P.** Concerning the need to expand culturogical component of training courses at music education faculties]

Как показывает практика, с каждым годом возрастает трудность активизации интереса студентов к содержанию учебных курсов. Это связано с целым рядом аспектов, среди которых не последнюю роль играет тот факт, что большинство студентов даже дневного отделения вынуждены работать, причем зачастую в ущерб занятиям в вузе. В результате даже самые мотивированные учащиеся приходят к защите диплома с явными пробелами в усвоенном учебном багаже и в дальнейшем уже не могут восполнить эти пробелы, так как учебный материал, его сложность, многомерность, значительный объем

информации требуют квалифицированного педагогического сопровождения и системности.

Одним из путей хотя бы частичного преодоления возникающих в области высшего профессионального образования проблем, связанных с пропусками занятий и формальным усвоением учебного материала является повышение интереса студентов к содержанию самих занятий, привлечение их внимания к вопросам, связанным с культурой хорошо известных им регионов. Для студентов Музыкально-педагогического факультета Московского городского педагогического университета таким регионом является Москва – город с древней историей, полный загадок и удивительных явлений. Специально для данного факультета была создана программа «Музыкальная культура Москвы», которая может также быть трансформирована в соответствии с потребностями и спецификой конкретного образовательного направления и специальности как в сторону расширения объема и углубления содержания, так и в сторону сокращения и большей лаконичности.

Ключевым понятием для данной программы является понятие «культура Москвы», что обусловило внимание к изучению различных толкований самого явления культуры во всем его многообразии и сложности и концентрация на региональных особенностях, присущих Москве как одному из крупнейших центров культуры.

Уже в конце XIX века исследователями было определено, что культура – это все то, что не является природой, или собственно природа, но преобразованная, измененная человеком (Дж. Вико, А. Гелен, Ш. Монтескье, К. Леви-Стросс), что культура представляет собой систему тех идей и образов, которые в процессе исторического развития стали наиболее значимыми для человечества. Наиболее полно это выразил Л. Уайт, который утверждал, что «культура представляет собой организацию явлений, видов и норм активности, идей (веры, знания) и чувств (установок, отношений, ценностей), выраженных в символической форме» (White, 1947).

В конце XX века в области педагогики возникло определение культуры, в котором она понимается как

улучшение, облагораживание телесно-душевно-духовных склонностей и способностей человека. Этой точки зрения придерживался в своих последних исследованиях Б.П. Юсов, который считал, что культура является и условием, и результатом всестороннего развития человека. В области образования важно предоставить учащимся возможность тесного общения с носителями культуры – произведениями искусства – музыкой, изобразительным искусством, книгами, а также с создателями произведений искусства и исполнителями-интерпретаторами. Важным является также участие молодого поколения (школьников и студентов) в продуктивном творческом процессе, что может быть обеспечено полихудожественным взаимодействием в пространстве образования.

В данном контексте особое значение приобретет мысль М.М. Бахтина, который отмечает, что «произведения разбивают границы своего времени, живут в веках, то есть в *большом времени*, причем часто (а великие произведения – всегда) более интенсивной и полной жизнью, чем в своей современности при этом их творцы, как и культуры, коим они сопричастны, основываются не только на представлении о том, что такое человек как родовое существо, как природно-духовное «тело», как объект в ряду других объектов, короче говоря, на «идее человека», но и на особой историко-культурной «идее личности»… в которой человек преодолевает свою природно-социальную вещность и превращается в «человека в человеке» (Бахтин, 1986: 331).

Своеобразие русского художественного творчества проявилось задолго до создания русского национального государства. Его самобытность дает о себе знать на протяжении многих столетий. Как отметил выдающийся исследователь русского искусства М.В. Алпатов, «она позволяет видеть в русском художественном наследии не простую совокупность разнородных и разнохарактерных явлений, а единое целое, именуемое русским искусством» (Алпатов, 1955: 5-6).

Москва – это не только крупнейший город нашей страны, ее столица. Огромное значение имеет культура Москвы, которая складывалась на протяжении многих веков под влиянием

различных факторов. Географическое положение Москвы обуславливает равнозначимое присутствие как западных, так и восточных влияний, которые, переплетаясь с особенностями данного региона как такового, образуют уникальный сплав, определяемый как Культура Москвы.

Достаточно вспомнить хотя бы несколько имен архитекторов, художников, музыкантов, поэтов, чья жизнь и чье творчество были непосредственно связаны с Москвой – В.И. Баженов, М.Ф. Казаков, О.И. Бове, А.Г. Григорьев, Д.И. Жилярди, В.П. Стасов, К.А. Тон, Ф.О. Шехтель, Ф.С. Рокотов, В.А. Тропинин, А.Г. Венецианов, В.Д. Поленов, В.М. Васнецов, В.Г. Перов, И.Н. Крамской, В.И. Суриков, Н.Н. Ге, В.В. Верещагин, М.А. Врубель, И.И. Левитан, В.А. Серов, М.И. Глинка, А.С. Даргомыжский, А.А. Алябьев, Ю.Н. Голицын, Н.Г. Рубинштейн, Н.И. Новиков, А.С. Грибоедов, А.С. Пушкин, А.Н. Островский и многие другие, чтобы ощутить всю меру влияния, которое оказывала и оказывает культура этого города на культуру России и, шире, на мировую художественную культуру.

Данная программа концентрирует свое внимание на музыкальной культуре Москвы, что отвечает потребностям музыкально-педагогического факультета. Вместе с тем, необходимо отметить, что развитие собственно музыкальной культуры неотделимо от целостного движения культуры данного региона России, его общих закономерностей.

Программа охватывает значительный временной период от первых поселений на территории Москвы и Московской области до наших дней. В основу структуры данной программы заложены принципы историзма, цикличности, монографический принцип, принцип полихудожественности.

Кроме лекционных занятий предусмотрены практические занятия, на которых студенты слушают музыку, смотрят видеофильмы, фотографии и репродукции произведений изобразительного искусства, выполняют разнообразные творческие задания.

Большое значение для реализации задач данного курса имеет особая среда занятия, которая создается совместными усилиями педагога и студентов. «Эстетическая среда урока – не

только пространство, но и время, предметы искусства и процесс его восприятия, наблюдение и анализ. Эстетическая среда урока обязательно включает в себя самостоятельную творческую деятельность, которая заключается не только в создании произведений искусства, но и в общении» (Стукалова, 2000: 62).

Создание предметно-пространственной среды должно опираться на определенную тему, находящуюся в контексте поступенного (шаг за шагом) развития студентов в течение года и на протяжении всего времени обучения в вузе.

Одним из опорных методов коллективной творческой деятельности, направленной на создание предметно-пространственной среды в русле изучения определенного художественного произведения или определенной учебной темы, связанной с искусством, является метод синектики (У. Гордон), направленный на развитие интуитивно-образного мышления учащихся и преподавателей. Важным моментом здесь является совместный характер работы, когда студенческий коллектив равно заинтересованно участвует в создании предметно-пространственной, художественной среды в стенах учебной аудитории.

На основе многолетнего наблюдения, изучения и анализа занятий, связанных с областью культуры в вузе и в условиях студийной работы, мы предлагаем выделить следующие границы поля резонансного взаимодействия:

1. пространственные;
2. временные;
3. тематические.

Пространственные границы очерчивают как реальное, так и воображаемое пространство, вовлеченное в художественно-творческий процесс. Здесь действует закономерность связи большого и малого, макро и микрокосмоса. Начиная от «вмещающего ландшафта» (Г.Д. Гачев), формирующего и отражающего традиции и художественные предпочтения людей, характер обживаемой ими территории и традиционной культуры до пространства конкретного интерьера и взаимодействующих в этом интерьере составляющих – мебели, предметов быта и декоративно-прикладного искусства, растений и домашних животных.

Характеристики учебного пространства могут меняться в зависимости от необходимости учебного процесса. Это могут быть самые простые изменения – перестановка стульев и столов в аудитории, создание различных зон для одновременного проведения работы в группах, изменение освещения. Важным моментом в создании предметно-пространственной среды является ее «рукотворность», максимальное привлечение самих учащихся к изменению и украшению учебного пространства.

Временные границы зависят от объема предлагаемых учащимся задач – это может быть краткосрочное задание, рассчитанное на мгновенную реакцию, быстрое включение в контекст задания и решения, продиктованные скорее интуицией, быстрым нахождением аналогий, чем длительным выстраиванием внутренних связей изучаемого явления **(экспресс-резонанс).**

Задание, рассчитанное на целое занятие, включает в себя вводную часть, восприятие предметов окружающей действительности, рассматривание репродукций, слайдов, произведений народного творчества и т.п., погружение в пространство собственной фантазии и, на основе всего перечисленного, выполнение непродолжительной по времени творческой работы, которая обязательно должна быть закончена к концу занятия **(период-резонанс).**

Задание может быть достаточно продолжительным, включающем в себя несколько этапов, равно важных для конечного результата **(полифонический резонанс).**

- I этап – формулировка педагогом вопросов, связанных с тематикой задания;
- II этап – самостоятельная поисковая работа студентов, включающая в себя консультации со специалистами, работу в библиотеке, слушание музыкальных произведений и чтение необходимой литературы, посещение художественного музея, восприятие репродукций, работу с компьютером и т.п.;
- III этап – создание творческой работы – эссе, в котором раскрывались бы близкие автору аспекты предложенной проблемы;
- IV этап – создание художественной композиции,

основанной на одной из сторон предложенной темы, наиболее близкой студенту, которая готовится им самостоятельно;

- V этап – оформление выставки творческих работ или организация художественного события на заданную вначале тему.

Явление резонанса, возникая на линии сопряжения возрастных характеристик учащихся, особенностей направлений их развития и видов художественно-творческой деятельности имеет свои очертания, что позволяет выделить пространственные границы поля резонансного взаимодействия, временные и тематические. Величина пространственных границ зависит от поставленных педагогических задач и может охватывать как микро, так и макропространство. Временные границы в зависимости от своей протяженности характеризуют поле резонансного взаимодействия как: а) «экспресс-резонанс»; б) «период-резонанс»; в) «полифонический резонанс».

Тематические же границы определяют и пространственные, и временные параметры, так как являются опорным моментом, центром всего процесса. Именно тематическая логика диктует и помогает выстраивать логику взаимодействия разных видов искусства, различных видов деятельности в русле культурообразующего начала.

В качестве примера приведем апробированный в практике фрагмент программы «Музыкальная культура Москвы», целью которого является изучение студентами музыкальной культуры Москвы XIX века.

В процессе создания программы возникла проблема, связанная с содержанием других учебных дисциплин, изучаемых студентами данного курса. Необходимо было таким образом отобрать и сгруппировать необходимый материал, чтобы содержание программы не дублировало содержание других учебных программ, например, программы по истории музыки.

В связи с этим мы старались отбирать менее известные факты и явления, не попадавшие ранее в орбиту изучения на музыкально-педагогических факультетах. Приведем тематический план той части программы, которая относится к изучению музыкальной культуры Москвы XIX века.

1. Погружение в пространство художественной культуры XIX века.

- просмотр репродукций картин художников этого времени, фотографий архитектурных памятников, произведений декоративно-прикладного искусства.

- «Безмолвный разговор» – восприятие портретов XIX века, на которых изображены и выдающиеся деятели искусства и культуры, и неизвестные люди, взрослые и дети, в лицах которых мы можем увидеть отражение событий, свидетелями которых они были.

- чтение фрагментов литературных произведений, стихов, созданных в XIX веке, описывающих события того времени, впечатления от зучавшей тогда музыки, взаимоотношения людей, их характеры, внешность.

2. Формы концертной практики в Москве в первой половине XIX века.

– Музыкальные салоны как наиболее характерная для Москвы форма проведения концертов (салон З.А. Волконской, М.Ю. Виельгорского, Е.М. Хитрово, А.П. Ростопчиной и др.).

Типологизация салонов, обусловленная личностными характеристиками хозяев салона. Роль отдельных личностей в истории становления и развития салонной культуры России: И.И. Шувалова, А.Н. Оленина, М.Ю. Виельгорского, Е.М. Хитрово, В.Ф. Одоевского, З.А. Волконской, А.П. Растопчиной, К.Ф. Фукса и др.

– Концертная деятельность Колонного зала Благородного собрания в Москве. Первоначальное назначение зала как места проведения великолепных балов. Дальнейшее его развитие в качестве лучшего концертного зала города, обладавшего великолепной акустикой. Выступления Н.Г. Рубинштейна, П.И. Чайковского, К. Сен-Санса, Р. Штрауса и других композиторов и исполнителей XIX века в Колонном зале Благородного собрания.

– История строительства Колонного зала Благородного собрания, связанная с именем выдающегося русского архитектора Матвея Федоровича Казакова.

– Подготовка и проведение художественного события – «Московский музыкальный салон»: а) выбор музыкальных

произведений, которые должны прозвучать в исполнении студентов и преподавателя. В 2010 году это были романсы П.П. Булахова, А.Л. Гурилева, А.Е. Варламова и П.И. Чайковского. Студенты подготовили также несколько инструментальных переложений известных романсов русских композиторов (для скрипки и фортепиано, для флейты и фортепиано); б) создание сценария художественного события; в) подготовка костюмов; г) создание определенной художественной среды непосредственно перед проведением данного мероприятия силами самих студентов при активном участии преподавателя – перестановка мебели в аудитории, применение драпировок, элементов украшения интерьера – картин, старинных кружевных салфеток, ваз и т.п.; д) проведение художественного события с приглашением гостей – студентов других групп и преподавателей.

– Деятельность Русского Музыкального Общества в Москве (открытие в Москве в 1860 г.). Роль Н.Г. Рубинштейна в деятельности РМО. Абонементные симфонические и камерные концерты. Выступления выдающихся исполнителей – А.Г. и Н.Г. Рубинштейнов, К.Ю. Давыдова, В. Фитценгагена, И. и Г. Венявских, Л.С. Ауэра и др., а также крупнейших дирижеров и композиторов – С.В. Рахманинова, Н.А. Римский-Корсакова, А.Н. Скрябина, С.И. Танеева, П.И. Чайковского, Г. Берлиоза, А. Дворжака, Г. Малера, Р. Штрауса и др.

Премьеры симфонических и камерных сочинений композиторов «Могучей кучки» – Первой симфонии А.П. Бородина, симфонической сюиты «Антар» Н.А. Римского-Корсакова и др. Исполнение произведений И. Брамса, М. Регера, Р. Штрауса, К. Дебюсси и других зарубежных композиторов.

3. История открытия Московской консерватории.

– Н.Г. Рубинштейн – вдохновитель создания Московской консерватории и ее первый руководитель.

– История строительства здания Московской консерватории.

– Премьера оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин» в Московской консерватории.

– Трио П.И. Чайковского «Памяти великого артиста».

4**. Цыганские хоры в Москве.**

– Первый цыганский хор графа А.Г. Орлова-Чесменского. Деятельность И.О. Соколова – руководителя московского цыганского хора. Его репертуар («Пряха, моя пряха», «Вечерком красна девица», «Что отуманилась», «Гей вы, улане», «Густолиственных клёнов аллея» и др.).

– Цыганская музыка и цыгане–исполнители в жизни и творчестве русских поэтов и писателей – А.С. Пушкина, Ф.И. Толстого, А.А. Фета, Л.Н. Толстого и др.

5. Меценаты.

– Н.Ф. фон Мекк, ее жизнь и благотворительная деятельность. Дружба с П.И. Чайковским, произведения композитора, посвященные Надежде Филаретовне.

6. Музыкальное образование в Москве.

– Домашнее воспитание и образование в усадьбе XIX века.

– Открытие Музыкальных классов, ставших базой для Московской консерватории.

– Музыкальные пансионы Москвы (на примере пансиона Н.С. Зверева). Ученики Н.С. Зверева – А.И. Зилоти, С.В. Рахманинов, К.Н. Игумнов, Ф.Ф. Кенеман, Л.А. Максимов, М.Л. Пресман, А.Н. Скрябин.

– Жизнь и деятельность М.Ф. Гнесина. Концепция «Музыкального чтения». Открытие Музыкальной школы. История становления и развития института им. Гнесиных, Московской средней специальной школы им. Гнесиных. Деятельность Е.Ф. Гнесиной. Ее ученики – З.И. Финкельштнй, Л.Н. Оборин, А.И. Хачатурян, Е.Ф. Светланов.

Реализация данной программы потребовала значительных усилий в направлении подбора необходимого материала, иллюстраций, нотного и литературного текстов.

В настоящее время продолжается апробация программы, в ее содержание вносятся уточнения и коррективы. Однако уже на данном этапе можно утверждать, что на этапе вузовского образования студентам – будущим педагогам-музыкантам необходимо как можно более широко изучать региональную музыкальную культуру – в данном случае, музыкальную культуру Москвы. Эти занятия активизируют интерес студентов к избранной специальности, стимулируют их любознательность,

развивают такие личностные качества, как способность к исследовательской деятельности, стремление к более глубокому изучению истории музыки, способность к восприятию других видов искусства – живописи, архитектуры, литературы, способность к самостоятельному созданию и реализации творческих проектов.

ЛИТЕРАТУРА

Алпатов М.В. 1955. Всеобщая история искусств. Т.III. М.: Искусство.

Андреев А.Н. 1998. Культурология. Личность и культура. Минск: Дизайн ПРО.

Асафьев Б.В. 1973. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Л.: Музыка.

Бахтин М.М. 1986. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство.

Березин В.В. 2008. Музыка в XIX столетии /Мировая художественная культура, XIX век /ред. сост. Е.П. Кабкова. М.-СПб.: Питер.

Кабкова Е.П. 2005. Художественное обобщение на занятиях искусством в школе. М.:ИХО РАО.

Михайлова А.В. 1997. Языки культуры. М.: Языки русской культуры.

Надолинская Т.В. 2007. Подготовка будущих педагогов к игровому моделированию интегративных уроков музыки в начальной школе. Автореф. дисс. доктора пед. наук. Москва.

Нойнер Г., Колвейт В., Клейн Х. 1989. Резерв успеха творчество. М.: Просвещение.

Панченко А.И. 2000. *О* русской истории *и* культуре. М.: Азбука.

Стукалова О.В. 2000. Влияние эстетической среды урока литературы на развитие гуманитарной культуры школьника.- Эстетическая среда и развитие культуры личности (в школе и педвузе). Москва-Луганск.

White L. 1947. Culturological and psychological interpretations of human behavior.- American Sociological Review. December.

Получена / Received: 10.06.2013
Принята / Accepted: 19.06.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 637-658

У истоков духовности

Д.М. Спектор

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia; e-mail: daspektor@mail.ru

Ключевые слова: духовность, "numinosum", магическое мышление, инстинкты.
Key words: spirituality, "numinosum", magic thinking, instincts.
Резюме: показывается, что духовность представляет собой «снятую» историю развертывания инстинкта, использующего в качестве основного инструмента реакции другого.
Abstract: in this article, we show that spirituality is actually represent "sublation"of history of a instinct development. The main tool for development of instinkt using as the main instrument of reaction of other.
[Spektor D.M. At the root of spirituality**]**

К.Г. Юнг в работе «Символ и Архетип» ссылается на следующее определение Отто: «Религия, как на то указывает латинское происхождение этого слова, есть тщательное наблюдение за тем, что Рудольф Отто точно назвал "numinosum" - т. е. динамическое существование или действие, вызванное непроизвольным актом воли. Напротив, оно охватывает человека и ставит его под свой контроль; он тут всегда, скорее, жертва, нежели творец нуминозного».

Юнг вслед за Отто фиксирует внимание на наиболее существенном и вместе с тем загадочном свойстве "numinosum": это нечто непроизвольное, не выступающее следствием сознательно-волевого усилия, но чрезвычайно настоятельное и действенное. Такие свойства "numinosum" рождают вопрос о причинах подобной непроизвольности, а также о природе с нею связанной *действенности*, *в обход сознания ориентирующей человека в мире*.

Религия, по утверждению Юнга, выступает «тщательным наблюдением» (достаточно распространенная трактовка

связывает религию именно с самой "связью", причем действие связывания имеет оттенок "связывания *повторного*" (дуплицирующая частица "re-"); религия связывает, например, «профанное со священным», причем если некогда подобная связь была чем-то «естественным» (в рамках «примитивных верований»), религия подобную связь эксплицирует и канонизирует); Юнг же транспонирует «повторное связывание» в измерение *психологическое, интроспективное*.

Но нас в данном случае интересуют не столько религиозные институты, сколько их предмет, или природа "numinosum" (до- и вне-институциональное бытие «священного»).

Выступает ли человек жертвою "numinosum" или его творцом, необходимо понять, как эта гипнотическая непроизвольность способна обеспечить действие в реальном мире, иначе, на какие механизмы опирается такое воздействие, оказывающее особое влияние на человека «на заре истории», когда его гипотетическая разумность пребывала в лучшем случае в том состоянии, которое можно назвать «зачаточным» (его и характеризуют эвфемизмы, более или менее прямо передающие недоумение современных этнологов и антропологов по поводу возможности выживания, основанной столь шаткими подпорками, например, пралогическим мышлением и пр.). Речь в основном идет о том, что в те смутные времена человек был ведом преимущественно инстинктами, которые каким-то загадочным образом с разумом ладили; но вот *какие* инстинкты обеспечивали выживание первобытного человека, антропологические реконструкции не раскрывают; самое странное в этой истории заключается в том, что такие реконструкции не обнаруживают никаких намеков на самый, казалось бы, востребованный жизнью инстинкт, «охотничий»; очевидно, именно он был изжит наиболее кардинально - или все схемы эволюции, основанные концепцией homo sapiens, в корне ошибочны.

Современная трактовка, редуцирующая действие к двум возможным основаниям, не в силах дать удовлетворительного объяснения феномена: почва инстинкта (рефлекса) в общем удовлетворяет свойствам бессознательной эффективности;

однако рефлексы ориентированы конечным числом типических ситуаций и типических же на них реакций; сознательные же реакции безусловно произвольны и отсылают к достаточно прозрачным источникам.

Итак, данное переживание связано с экстатическим трансом, т.е. с аффектом, в этом тяготея к рефлекторным реакциям. Но:

«Аффекты снижают уровень отношения, приближая его к всеобщему инстинктивному базису... Поэтому такое отношение нередко реализуется через головы своих человеческих представителей, а те потом и в толк не возьмут, что с ними произошло». (1) (и Ж.П. Сартр, и П. Жане дают схожие трактовки аффекта, связывая аффективные состояния исключительно с утратой контроля над поведением, «редукцией к истерическим формам»).

Чем же в таком случае определяется *эффективность* "numinosum", если «аффекты» *препятствуют* эффективной реакции? В рамках распространенных моделей это совершенно непонятно.

Неподатливость предмета психологической аналитике понуждает обратиться к более пристальному его изучению, антропологическим и этнологическим его промерам.

Одним из первых исследователей сакрального был Дж. Фрэзер.

Именно он предопределяет стилистику изучения древностей на, по крайней мере, последующее столетие, будучи заведомо убежден в суеверности дикаря, полагая его наивным *мыслителем*, всматривающимся в мир и в нем утверждающим свои (абсурдные, но вместе с тем *относительно*-рациональные) «объяснительные парадигмы».

«..под религией, - писал Дж. Фрэзер, - я понимаю умилостивление и умиротворение сил, стоящих выше человека, сил, которые, как считается, направляют и контролируют ход природных явлений и человеческой жизни». (2)

Обращение к высшим силам, в трактовке Фрэзера, имеет разумный характер: «картина мира» дикаря исходит из наличия сверх-чувственных всесильных существ; допускается их, пусть частичная, антропоморфность; обращение к ним оценивается в

качестве необходимого и эффективного предварения (или сопровождения) всякого действия, и пр.

Вера обретает вполне рациональное обоснование; религия - следствие рассудочной (хотя и ошибочной) трактовки мира древним человеком. При всем том суждение Фрэзера не проливает свет на природу «высших сил» (поскольку таковых не существует), представляя собой образчик беспристрастных наблюдений над «историей человеческих заблуждений». В такого рода рассуждениях, вплоть до настоящего времени характеризующих методологию антропологических реконструкций, имеется одно, правда, существенное, упущение: неясно, как мог выжить первобытный человек, опираясь на эту совокупность заблуждений и диких фантазий, которые, собственно, и характеризовали его (дремучий) «разум» (общий подход к верованиям как заблуждениям чрезвычайно типичен и благополучно дожил до наших дней, несмотря на все прогрессивные модификации; в их рамках «заблуждения», не изменяя своей природы, становится все более «необходимыми» и «неизбежными»).

История религии, представления о богах совпадают с историей человеческой глупости и заблуждений человеческого разума (обратная проекция этого процесса к началам истории подталкивает ко вполне очевидному выводу: «на заре истории» человеческий разум *целиком* сводится к «мифотворчеству» и безудержной, ничем не ограниченной фантазии; вплоть до настоящего времени вопрос сохраняет всю свою древнюю суровость: или Бог подлинно есть, существует, или религия есть (более или менее оправданный) обман - третьего не дано).

Но разоблачение «фундаментального заблуждения», попытки выращивания взгляда трезво-альтернативного, сталкиваются с собственными трудностями. Одна из них состоит в том, что «у начал истории» беспристрастный исследователь сталкивается с весьма странным разумом, в котором нет, собственно, ничего разумного (рационального); разумом, насквозь пропитанным многообразными «суевериями», «предрассудками» и пр. «представлениями», не могущими оказать его носителю никакой практической помощи.

Так возникает миф о том, что в истории наличествуют

«два разума»: один напрочь пропитан мистикой, причем чем далее исторические реконструкции углубляются в историю, тем менее практичные черты разумности им открываются, второй, *гипотетический*, рожден потребностями здравого смысла; этот, второй, разум корректирует безудержную фантазию первобытных людей, позволяя им отличать реальность от фантазии и обеспечивая попутно всем необходимым для практической, хозяйственной, деятельности.

Религиозное отношение, впрочем, не покрывает всех способов воздействия на высшие силы. «Магическое мышление, - отмечает Фрэзер, - основывается на двух принципах. Первый из них гласит: подобное производит подобное. <...> Согласно второму принципу вещи, которые пришли во взаимодействие друг с другом, продолжают взаимодействовать на расстоянии после прекращения контакта». (3) Из этих *принципов мышления* Фрэзер выделяет два типа магии - имитативную и контагиозную, или заразительную.

Магия противопоставляется религии как разные *системы представлений* и не менее различные *формы (заблуждающегося) мышления*. Магическое же мышление основано *более обоснованными (более рациональными) допущениями,* тяготеет к *наблюдению, эксперименту*, стремится подчинить разнообразные *силы*, вещи связующие и их вместе с тем подчиняющие - и из самих вещей, их облика и взаимного положения, исходит.

Фрэзер утверждает, что оба типа магии «могут быть обозначены единым термином - симпатическая магия, поскольку в обоих случаях допускается, что благодаря тайной симпатии вещи воздействуют друг на друга на расстоянии и импульс передается от одной к другой посредством чего-то похожего на невидимый эфир». (4)

Параллельное существование религии и магии, *слепой веры* и попыток установления межпредметных отношений, пусть даже заведомо ложных, но исходящих из наблюдений за внешним миром, на первый взгляд льет воду на мельницу построений Фрэзера: магические практики, по его мнению, указывают на *частичную разумность* первобытного человека, его тягу к «реальному», пусть неумелую, не обретшую опор

подлинной рациональности, но все же «в интенции» реалистическую.

Ряд обстоятельств, впрочем, в подобное обоснование магии не вписывается.

В частности, помимо специфических «знаний», умение мага включает способность впадения в экстаз (перенесение в «иной мир»); вне такой способности «магические знания» бесполезны.

Становление магической картины мира и далее уточняется: «В особенности *магия* отличается тем, что переносит свой универсальный принцип, «pars pro toto», с пространства на время. Подобно тому как в физически-пространственном смысле каждая часть не только замещает целое, но и есть, с магической точки зрения, целое, так и все временные различия и границы преодолеваются магическими связями воздействия. Магическое «сейчас» - отнюдь не просто сейчас, не только изолированная точка настоящего, но и, выражаясь словами Лейбница, «charge du passt et gros de l'avenir», – несет в себе прошлое и беременно будущим». (5)

Таким образом, в общем становлении «картины мира» магические представления играют достаточно заметную роль: «Пригнанность (convenientia) - это сходство, связанное с пространством отношением «ближнего к ближнему», выражающее соединение и слаженность вещей. Именно поэтому она в меньшей степени принадлежит самим вещам, чем миру, в котором они находятся. Мир - это всеобщая «пригнанность» вещей». М. Фуко. (6) Им прослеживаются и многообразные связи магии с эволюцией прото-рационалистических модальностей (заметим, что при этом игнорируется *различие* магии и рационалистических установок: магический мир пронизан намерением и волей; именно последние «устраняют» время (в экзистенциальном смысле его порождая, «заступая» за определенность «здесь и сейчас» «сплавляют» разрозненные вещи и ситуации в осязательности «экстаза-намерения»), уподобляя его пространству; воля мага, или его настроенность-на-предстоящее, довлеет над происходящим, растворяясь в над-личной воле, саму волю растворяя в «присутствии-силы»).

«Магический мир - пространственнен и фигуративен,

телесен, и, парадоксальным образом, текуч и релятивен, поскольку отношения между предметами в его рамках никак не менее вещественны и действенны, нежели сами предметы...

Магический мир - гигантский калейдоскоп, в котором вещи складываются в знаки и слова, а последние переходят в вещи, в свою очередь, сплетенные во фразы, тексты, те инканабулы, из которых и состоит гигантский мир-библиотека». (7)

Акцентируем в этом достаточно темном переходе нечто очевидное: магия основана не только естественным «convenientia» вещей «сближенных», «заражающих» друг друга полями собственного бытия; точнее, такого рода обстоятельство само выступает следствием не менее естественной convenientia *вещей и представлений* («отношений»), их взаимопроникновения и взаимо-поглощения вплоть до полной неразличимости знака и им обозначаемого, идеи и вещи, смысла происходящего и его фактического выражения. Эти столь привычные для нас противопоставления должны были некогда возникнуть, утвердиться в практическом своем применении, а до того, очевидно, различиться предварительно в рамках некого архаичного синкретизма, вместившего их в свою тотальную непрерывность; «значения» (знаки) должны были прежде возникнуть в качестве свойств реальности, в саму реальность вплетенных, в ней растворенных и с нею со-существующих, с тем чтобы после миллионов повторений от неё привычно отделиться и отдалиться, отлиться в нечто самостоятельное, с реальностью связанное косвенно и вместе с тем порождающее новые (символические) реальности.

Но связи и отношения между вещами могли отдалиться от самих вещей только после того, как связи и отношения между людьми от них отделились и им противопоставились.

Магия и фиксирует это древнее тождество-различие общего отношения к вещам (как эксплицированного отношения общности) и их обособленного (естественного) восприятия, общей настроенности (настроения - пред-чувствия, пред-ощущения, переходящих в пред-видения), и автоматической реакции на знак-стимул.

*

Магия наследует той первобытной революции, в ходе которой восприятие впервые освободилось от рабства инстинкта, в особенных (экстатических) состояниях позволяя про-видеть мир вещей и явлений, подчиняющих себе (первоначально непроизвольные, т.е. не обусловленные предваряющим целеполаганием) импульсы «коллективной реакции».

С учетом сказанного следует допустить, что «на заре истории» инстинктам (само-сохранения, половому) был противопоставлен *иной инстинкт* - достаточно необычный, мало изученный и плохо представляемый; аналитика "numinosum", возможно, и позволит его реконструировать.

Рассмотрим «непроизвольный акт воли» в такой связи более внимательно.

«Если анимизм, который после основополагающего труда Тэйлора долгое время доминировал во всей области изучения мифологии, указывал в качестве такого корня не на первичное представление бога, а на примитивные представления о душе, то сегодня... все более определенно проступают черты первичного мифологического воззрения, не знающего ни явно выраженного понятия бога, ни явно выраженного понятия души или личности, но исходящего из еще совершенно не дифференцированного представления о магическом действии, о заключенной в вещах субстанции волшебной силы». (8)

Анализируя истоки сакральности, Кассирер разумеющимся образом изучает *не их*, но истоки о ней *представлений, попадая в тиски неустранимого противоречия*. Он убежден, что «непроизвольной воли» (и, соответственно, «безличной силы») не существует, что все действия человека исходят исключительно из разума и логики, пусть ошибочной (разделяя установки Дж. Фрэзера).

Именно эта исходная *ошибочность древних представлений* о мире продолжает и в рамках аналитик Кассирера *представлять научную истину о природе "numinosum"*. В силу того реалистичные черты "numinosum" возникают в его описаниях не в соответствии, но вопреки его

исходным убеждениям - но тем они в определенном смысле ценнее.

Итак, поскольку "numinosum" не есть инстинкт (так-как не представляет совокупности типических реакций), оно может быть отнесено лишь к «разуму» (сознанию) - третьего не дано; поскольку "numinosum" не есть разум (так-как «непроизвольно»), оно может быть лишь инстинкту уподоблено, и т.д.

Именно схема *исключенного третьего* расшатывается в последние столетия; против нее выступал уже Робертсон-Смит, убедительно показавший, что не миф (представление) порождает ритуал, но, напротив, ритуал рождает миф (представление или мировоззрение); но подобные соображения не находили выхода из-за *отсутствия убедительной теоретической альтернативы*, *невозможности представить себе мир*, в котором нашими предками владела бы *сила, не рожденная их сознанием, и вместе с тем не представляющая собой (того или иного из числа известных, канонизированных биологией) «инстинкта»*.

Пока и поскольку арсенал науки ограничен дихотомией «инстинкт vs разум», все без изъятия верования (представления) человека должны быть «редуцированы» к этим заранее предположенным, очерченным современными теоретическими представлениями, истокам.

Именно "numinosum", как не-разумному, но и с каким-либо известным инстинктом не ассоциируемому, места в этой дихотомии не находится. Проблему, впрочем, отчасти осознает сам Кассирер: «Справедливо подчеркивалось, что в отношениях мифа и ритуала ритуал является более ранним, миф - более поздним.» «Однако при таком подходе все ритуалы изначально обладают... не просто «аллегорическим», подражательным или изобразительным, а реальным смыслом: они настолько вплетены в реальность воздействия, что образуют его необходимую составную часть.» (9).

Акцентируем значимость этого утверждения.

Аксиоматика здравого смысла априори исключает возможность постановки «во главу истории» (до-сознательного) действия (ритуала), с последующим порождением рефлексии над ним (в мифе), поскольку исходит из невозможности такое

действие объяснить (в общем виде ничем, кроме инстинкта, в более конкретном - никаким известным инстинктом; само определение инстинкта как более или менее сложной совокупности *типических* реакций не позволяет рассматривать его в качестве альтернативы сознанию; наиболее фундаментальная попытка разработки подобной альтернативы принадлежит З. Фрейду).

Разделяя трактовку Робертсона-Смита, Кассирер тем самым и принимает тяжкий груз такого разъяснения, обоснования «третьего», «общего» инстинкту и разуму. И необходимость такого разъяснения продиктована самим материалом, невозможностью иначе свести воедино факты и требования логики. В самом деле, если ритуал не обладает ни аллегорическим, ни подражательным или изобразительным, но «реальным» смыслом, чем же в таком случае определяется последний? Что представляет собой собственное содержание ритуала? Или что *добавляет* ритуал к реальному действию? В данном случае факты требуют выведения на подмостки реалистической и вместе с тем бессознательной (до-сознательной) субстанции, как силы, руководящей человеком «на заре истории», силы неразумной, и, вместе с тем а) действенной и б) более «гибкой», чем известные инстинкты, обусловленной достаточно загадочными механизмами «реакций», не обусловленных привычной программой выживания и совокупностью наличных стимулов с непосредственной (рефлекторной) на них реакцией (или, по крайней мере, опосредующей таковую неким неизвестным пока фактором).

Кассирер не дает ответа на эти вопросы, но акцентирует их значимость.

Следуя фактам, он все более достоверно устанавливает феноменологию изучаемого: «...подлинные и наиболее глубокие корни содержания религиозного заключаются не в мире представлений, а в мире чувства и воли. ...подлинную объективацию основного мифологически-религиозного ощущения можно найти не... в образах богов, а в *культе,* им подобающем. Ибо культ является *активным* отношением, в которое человек вступает с богами». (10) И вновь чувства и воля

предшествующие представлению и его обуславливают.

Он замечает, далее: «С превращением животного ужаса в изумление, – движущееся в двух направлениях, смешанное из противоположных черт, из страха и надежды, из боязни и восхищения, – по мере того как таким образом чувственное возбуждение впервые ищет выхода и *выражения,* человек оказывается стоящим на пороге (?) новой духовности. Именно эта его новая духовность (существовала, очевидно, и старая, Д.С.) отображается в несколько отрефлектированном виде в мысли о «священном». Ибо священное всегда предстает *одновременно* как удаленное и близкое, как привычное и защищающее и в то же время как недоступное, как «mysterium tremendum» и «mysterium fascinosum»». (11) Со ссылкой на: *Otto R*. Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen. Guttingen, 1917.

Понятно, что если смесь «страха и надежды, боязни и восхищения» трактовать как-то аллегорически, то подобная смесь, будучи присуща всякому животному, никакой духовности в нем не порождает; если же подобные чувства трактовать буквально, как исключительно человеку присущие высшие эмоции, следует как-то объяснить их появление прежде духа и человеческой духовности; иначе *игра эмоций* необъяснима в своей действенности.

Вследствие подобную трактовку нельзя признать научной. Но весьма симптоматично, что в попытке объяснения непосредственных истоков «одушевления» человека, Кассирер а) рассматривает прежде всего «чувства» и их работу и, б) понятие «духовности» связывает с *трансформацией чувств* (ничем подобную трансформацию не объясняя, и, в общем, ничего определенного не сообщая об этом специфическом смешении «ужаса и надежды»).

Чувства в процессе сложного сплетения рождают «духовное и сакральное»; но вот как и почему они это делают, не слишком понятно, как не ясно и то, как относится весь этот процесс к «сознанию» (которое Кассирер просто допускает, не поясняя его внутренней связи с «духовностью» вообще и описанными трансформациями чувств, в частности).

*

Антропологическое прочтение духа (духовности, одушевления) актуализирует вопрос о природе чувств, «в своей практике непосредственно становящихся теоретиками».

Логика приведенного дискурса подводит к необходимости ре-конструировать такую «работу», человека уже характеризующую, но его разуму и сознанию предшествующую, его деятельность направляющую «по меркам окружающего мира», но в том числе и по «законам красоты», исходящим из внутренней природы нарождающейся чувственности.

Но теоретическое осмысление такого рода механизмов идет буквально на ощупь. В первую очередь внимание Кассирера, например, привлекает «интенсивность» чувств, якобы и позволяющая преодолеть гипотетические «барьеры», разделившие человека и мир: «Нигде человек не останавливается при этом на простом созерцании природных событий, а испытывает стремление преодолеть барьеры, отделяющие его от мира живых существ, поднять в себе интенсивность чувства жизни до такого уровня, чтобы высвободиться из своего — будь то родового, будь то индивидуального — *обособления*». (12)

Ещё одно значимое наблюдение. Освобождение от «плена» обособленности выступает чрезвычайно существенной чертой сакрального.

Но почему человека характеризует подобная интенсивность чувств? Как связана она с ранее выявленными чертами человека (как homo numinosum)? И чем обусловлена эта столь настойчивая *потребность* «освобождения от родового и индивидуального обособления»?

По нашему мнению, речь вновь идет о своеобразной революции, в процессе которой инстинктам «натуральным» противопоставляется инстинкт, связующий реакцию с образом предметов, возникающих в восприятии весьма необычном — том, которое Кассирер связал с необычным напряжением чувств, «ищущих выражение». Но вот что ищет выражение в этом напряжении чувств, и необходимо понять; но это нечто, *требующее* выражение с тем, чтобы «выраженное» представить и разделить, и в нем *обрести единство (переживания-*

действия).

Подобное «нечто» вынуждено подавлять автоматизм реакций, полагая процесс не-автоматического реагирования в основание жизни, и закрепляя комплекс такого реагирования мощным стимулом - экстатической эйфорией (чувством освобождения от заданности ряда рефлекторных реакций, иначе, «прикованности» к раз-навсегда «данному» миру, «чувством свободы» как основополагающим экзистенциалам «бытия в мире, внутренне свободном», «открепленном» от однозначности животного восприятия в виртуальном или вариативном восприятии единства (переживаемого) и переживаемого единства).

*

Продолжим обзором представлений о магии весьма авторитетного ее исследователя, Б. Малиновского.

Малиновский также отталкивается от приведенного выше определения Фрэзера.

«Именно в различии между стремлением к непосредственному контролю, с одной стороны, и умилостивлением высших сил - с другой, Джеймс Фрэзер видит грань между магией и религией. Магия, основанная на уверенности человека в том, что он обретет прямое господство над природой, если только будет знать управляющие ею магические законы, в этом аспекте сродни науке». (13)

Все, что хочет сказать этим Малиновский - что человек, занятый магией, опирается в своих действиях на ряд установленных процедур и верит в то, что их точное соблюдение приведет к желанному результату (и даже это наблюдение, несмотря на «фактичность», чрезвычайно сомнительно: магия и в самом деле опирается на детально проработанные «техники», но даже самое общее представление позволяет связать их с настроенностью на предстоящее магическое воздействие, как неотъемлемой чертой «камлания»).

Удовлетворившись этим уточнением, Малиновский вскоре предлагает и иное:

«Итак, мы видим, что «драматическое» изображение эмоции является сущностью этого ритуала... при исполнении обряда любовной магии требуется действительно схватить, сжать в объятиях, ласкать желанную женщину или какой-то предмет (!), ее представляющий, воспроизводя поведение несчастного влюбленного, потерявшего рассудок и одолеваемого страстью. В военной магии гнев и ярость атаки, эмоции боевого духа, как правило, выражаются более или менее непосредственным образом». (14)

И ради чего же вершатся эти яркие и утомительные действия (ведь ещё недавно автор сводил магию к «знанию магических законов»)?

Малиновский утверждает, что гнев и ярость атаки просто необходимо «выразить» до и прежде их практического применения (Кассирер также говорил о «выражении» чувств; оба не объясняют, в каких целях такое «выражение» осуществляется).

Бессмысленно спрашивать, зачем колдуну воспроизводить эмоции, характеризующие реальность жизненных акций. Понятно, что все объясняет его – и его окружающих - «вера» в «действенность» такого рода имитаций, в исполнимость тех желаний, которые были столь ярко обозначены. Дикарь не может «сдержать эмоции» и их выплескивает (в своеобразном поведенческом онанизме). Это – естественное основание его действий (тысячи, миллионы свидетельств не-эффективности такого рода действий, бессмысленности такого рода «схем» и «фикций» ровно ничему его не учат; насколько все же тупое это животное! Или насколько предвзяты люди, готовые так его действия трактовать!).

«Но что представляет собой магическая сила, которая фигурирует не только в последнем упомянутом типе обрядов, но и в каждом магическом ритуале?» Пардон, но мы уже, кажется, получили ответ? Ничего подобного, и автор не затрудняется с разрешением и этой загадки: «Если коротко, то это всегда сила, заключенная в заклинании, ибо... самым важным элементом в магии является заклинание. Заклинание - это та часть магии, которая и является собственно оккультной, передается как

магическое наследие и известна только лицам, практикующим магию. Для туземцев знание магии означает знание заклинаний...». (15)

Магия - «знание заклинаний».

Мы имеем, т.о., три объяснения, или теории, магии: манипуляция «безличной силой», «драматическое изображение эмоций» с последующей разрядкой, наконец, «использование заклинаний». Но и это не все.

Двигаемся дальше: «...почти в каждом заклинании есть один элемент, которому нет соответствия в ритуале. Я имею в виду мифологический подтекст - апелляция к предкам и культурным героям, от которых эта магия получена. И здесь мы подошли, пожалуй, к самому важному аспекту настоящей темы, к традиционному контексту магии» - весьма патетически восклицает Малиновский. (16)

Посвятимся и в эту страшную тайну. «Магия никогда не «рождалась», не создавалась и не изобреталась. Она просто «была»: она же была изначально непременным спутником всех тех вещей и процессов, которые входят в сферу жизненно важных интересов человека, но не могут быть обеспечены обычными рациональными усилиями. Заклинание, обряд и то, чем они управляют, возникли одновременно... вера в первозданность, природную исконность магии универсальна». (17)

И эти утверждения можно было бы принять, если бы было понятно, что, собственно, из них вытекает или следует (для нас из них следует то, что магия хранит в себя наиболее древние ощущения человеческой активности, ещё погруженной в естество и сохранившей восторг новых - на время открывающихся, магических - возможностей).

Наиболее существенный аспект магического искусства оказывается довольно темен и вдобавок представлен очередным мифом, который в собственно магии ничего не объясняет. Приведенная «формула» со стороны логической вдобавок чрезвычайно неряшлива: это - типичная амальгама, хаотично смешавшая «веру в первозданность, природную исконность магии» (взгляд представителя примитивных общностей) и суждение о том, что магия «была ... непременным спутником

всех тех вещей и процессов, которые... не могут быть обеспечены обычными рациональными усилиями» (выражение взглядов Малиновского, или суждение здравого смысла; если допустить, что некогда никакие вещи и процессы не могли быть «обеспечены обычными рациональными усилиями», следует допустить, что магия была «непременным спутником» всех «вещей и процессов». И что это, собственно, означает?).

Малиновский подводит своим построениям следующие итоги:

«После того, как мы прояснили сущность магической силы, едва ли необходимо подчеркивать, что между преставлением о *мане* и иными, подобными ему, с одной стороны, и специфической силой магического заклинания и обряда, с другой, мало общего. Мы видели, что ключевым моментом всей магической веры является явное разграничение между традиционной силой магии и иными силами и энергиями, которыми наделены человек и природа. Понятия типа *вакан, оренда* и *мана,* которые включают всевозможные силы и энергии, кроме магических, являются просто примерами первых попыток генерализации еще незрелых метафизических (sic - ! Д. С.) представлений». (18)

Если Малиновский утверждал, что «магия зарождается из идеи некой мистической безличной силы», теперь «между преставлением о *мане* и иными, подобными ему, с одной стороны, и специфической силой магического заклинания и обряда, с другой, мало общего» (куда подевалось такое общее, не поясняется). Аналитика Малиновского демонстрирует, т.о. всю силу и ничтожность чистого эмпиризма.

*

Реконструкция сакрального не может пройти мимо наиболее таинственного его ядра, экстатического просветления; его, правда, принято подразделять на достаточно понятное состояние экстаза-эйфории, родственное обычному наркотическому трансу, и мистическую часть, обычно объясняемую наивностью древних, слабо различающих реальность и плоды собственной фантазии («иллюзии и

заблуждения», «сладкий обман» и пр., компенсируемые диковатым, но все же всесильным и все корректирующим разумом).

И все же...

Одержимость (possession) представляется науке состоянием загадочным.

Многообразные и вполне успешные попытки его маргинализации и отождествления с *психопатологией* («Патологический тип так называемой одержимости очень трудно отделить от позитивных, намеренно вызванных ритуальных состояний». (19)) сталкиваются с фактом его чрезвычайной распространенности, т.е. «нормальности»; как показывают исследования антропологов (Этнографический атлас Мердока), подобные состояния встречаются в религиозном контексте в 90% обществ из 488, у северо-американских индейцев - в 97%; с учетом ряда иных, этнологических и антропологических, материалов, можно утверждать, что «примитивные культуры» («человек») вне подобного «состояния» немыслимы).

«Начала человеческой истории» связаны с подобными состояниями (инициируемыми искусственно, в ритуале, и в рамках ритуала инициации преимущественно и вызываемыми) неразрывно; их «ненормальность» (не-нормативность) - дань нормам иного времени.

Поскольку речь идет о состоянии одержимости, возникает естественный вопрос, об одержимости *чем* идет речь?

Сколь-нибудь вразумительного ответа на вопрос о существе одержимости вплоть до настоящего времени не появилось («Позитивной стороной сверхъестественного является мана, инстинктивное чувство чудодейственной силы» (20). Или: «Следует отметить, что мистическая сила, испытываем мы ее воздействие или нет, присутствует во всем», - пишет Маретт. (21) Важно в данном случае продемонстрировать, что со времени рассмотренных «классических» трактовок мало что изменилось).

Реалистические трактовки феномена довольно скудны. Одна из них принадлежит Э. Дюркгейму, и связывает «веру» с «единением»; она, во всяком случае, впервые подводит под

многообразные иллюзии *рациональную почву*: «Наша сущность двойственна; действительно, внутри нас есть частица божественного, потому что внутри нас частица этих великих идей, которые – душа группы». (22)

Зададимся не раз уже звучащим вопросом — какова природа подобной «частицы»?

Ведь если «ощущение родственности» имеет инстинктивную основу, то оно вовсе не требует подведения под себя неких «рассудочных обоснований»; если речь идет именно о последних, если «родоплеменная общность» основывала связь между членами именно на умозрительных построениях, то таковые и следовало выразить в строгих правилах-законах (что отчасти происходило). Но смысл и существо *веры* от таких представлений ускользает; слова о «частице божественного», «частице... великих идей, которые - душа группы», если и передают нечто существенное в рассматриваемом, то логически его не эксплицируют (но вновь акцентируют необходимость реконструировать черты инстинкта, инициируемого сим ритуалом, нашедшим выражение в мифе; очевидно, миф транслирует ощущение единства, в процессе проведения ритуала (жертвоприношения) инициируемого, и реально возникающего вовсе не под давлением разумных доводов). И вновь Кассирер: «И подлинный смысл жертвы также определяется этим представлением... можно проследить... (его) развитие от первичных форм тотемизма до... жертвоприношений животных в наиболее развитых культурных религиях... совместное поедание тотемного животного считается средством (в очередной раз рассматриваясь в качестве разумно-принятого социального регулятора, Д. С.) подтверждения и обновления кровных уз, связывающих членов клана друг с другом и их всех вместе - с тотемом (гораздо логичнее предположить, что ритуал жертвоприношения инициирует некий инстинкт, обуславливающий, помимо прочего, само-отверженность и само-исступленность, пафосность переживания единства; ранее я, опираясь в том числе на работы К. Лоренца и Ю. И. Семенова, связал его с инстинктом оборонительным, см. (23))». (24)

Перед нами вновь предстает дикарь-философ, проникнутый заботой о «сохранении единства рода», подведший

под подобное осознание сложную *идеологию*, *организационные порядки и формы социальной организации* (все это можно было бы принять, если бы такого рода ритуалы не имели бы столь кровавого характера (о котором упоминает и Дюркгейм); и в данном случае объяснения апеллируют исключительно к «дикости дикаря», гипотетически в нем заложенной «жажде крови» (полевые наблюдения, напротив, фиксируют табуирование крови, чрезвычайно распространенное среди примитивных народов); и вновь приходится в этой связи возвращаться к мысли о том, что социальные рефлексии следуют по стопам чего-то более непосредственного и первозданного, «непроизвольного», *инстинктивного*, только и могущего сплотить наших животных предков «на заре истории»).

«Соответственно и мифологический *мир представлений* обнаруживается... в своих первых и наиболее непосредственных формах в самой тесной связи с миром *воздействия.* Здесь *кроется сердцевина магического взгляда на мир* (выделено мной, Д.С.), полностью пропитанного этой атмосферой воздействия, взгляда, самого по себе *являющегося ни чем иным, как переложением, перелицовкой мира субъективных аффектов и инстинктов в чувственно-объективное наличное бытие* (выделено мной, Д.С.; верное замечание, но, подчеркнем, именно *в понимании* условий возможности такого «переложения» и заключен весь смысл производимых поисков; во всяком случае, ценно то, что именно с «сердцевиной магического взгляда на мир» Кассирер связывает наиболее кардинальное различие человека, с его «чувственно-объективным наличным бытием», и животного с его «миром субъективных аффектов и инстинктов»)». (25)

«Переложение, перелицовка... субъективных аффектов и инстинктов в чувственно-объективное наличное бытие», т.о., определяет человеческое (магическое) восприятие при его «зарождении»; под такую, достаточно субъективную, констатацию, необходимо все же подвести и теоретическое обоснование; по крайней мере понятно, что «субъективный аффект и инстинкт человека», роднящий его с животным, никаких особенных изменений по мере человеческой эволюции

не претерпел (см. определение Юнга, данное в начале статьи, также отсылки к Жане и Сартру), и остался все той же, например, яростью, равно характеризующей и человека, и животное - кстати, вполне (и в том числе у животного) «перелицованной в объективное наличное бытие». Различие между человеком и животным, фиксируемое или акцентируемое реконструкцией магического, заключается в том, что а) наряду с аффектом у человека наличествует чувственность иного рода (именуемая «высшими эмоциями»); она и только она и полагает перед человеком до-сознательный план «чувственно-объективного... бытия», и, б) такого рода чувственность выступает «непосредственно-общей установкой», в единстве ею продуцируемых переживаний (эмпатии) подготавливающей единство действия - как *общей, совместно-разделенной, бессознательной реакции*.

Одержимость (possession) и представляет отголосок искусственно инициируемого и искусственно же усиливаемого древнего инстинкта, одним из наиболее элементарных, но вместе с тем очевидных итогов воздействия которого на человека выступает освобождение его от пут наиболее мощного и наиболее древнего инстинкта самосохранения, инициация ранее упомянутых исступленности и самоотверженности и пр.

Неоднократно всплывавшая в тексте дихотомия «инстинкт-разум» должна быть в конце концов преодолена; «инстинкт» не представляет некой тотальной предопределенности, в качестве совокупности автоматических реакций противостоящей разуму; речь идет о ином и гораздо более тотальном противостоянии, связанном с возникновением и эволюцией всего человечества: противостоянии древних инстинктов, затрагивающих обособленное существо и направленных на его самосохранение, и обеспечивающих *выживание общности*.

*

Кроме того, наше внимание вновь и вновь привлекается к *силе*, в которую наивно верили практически все известные науке примитивные народы (с учетом всего изложенного следует

признать, что они ее прежде непосредственно-ощущали, переживали и старались ее вызвать (призвать), и ей «отдаться», вполне на нее полагаясь; вместе с тем очевидно, что ее воздействие достаточно прихотливо, непроизвольно, и «на заре истории» инициировалось *исключительно внешними процедурами*).

Это - *основополагающий* факт, в констатации которого, независимо от следующих затем интерпретаций, сходятся практически все специалисты, и иная сторона «одержимости» или "numinosum".

Такая сила а) не представляет собой невротического (психотического) комплекса б) сознанию генетически предшествует, представляя альтернативный традиционному инстинкт (альтернативную чувственность, оперирующую преимущественно «высшими эмоциями»), в) погружает индивида в своеобразный «мир», в начале человеческой истории преобразуемый в поле такого восприятия в «мир человека», иначе, мир, утративший однозначность (автоматизм) животного восприятия (реагирования) и приобретший многозначность трактовок, связанных с многозначностью «комплексов отношений» и виртуально-коллективных на них реакций, г) погружаемых в горизонт пред-намеренности, как предварительной общей настроенности на действие (проникнутости общим настроением), д) как горизонт эмпатии, возможности обще-разделенного (не-автоматического, спонтанного) действия и е) горизонт времени, обусловленный совместно-совместимой его (действия) пред-намеренностью и не-произвольностью.

Безусловно, данная статья может способствовать только началу изучения подобной силы (и состояний ее переживания). Позволим себе в заключении высказать гипотезу о ее существе: на наш взгляд, речь идет об инстинкте, приобретшем некогда (см. (26)) необычную значимость и распространенность, прежде всего, в связи с тем, что его научились вызывать (инициировать) искусственно (в процессе жертвоприношения); к его наиболее существенным чертам, помимо ранее упомянутых, следует отнести то, что такой инстинкт *не обуславливал непосредственных реакций на ряд внешних сигнальных*

стимулов, но был «изначально» опосредован реакцией другого; именно такое обстоятельство и послужило исходным пунктом для преобразований механики работы чувств, преобразований, логику которых ещё только предстоит установить.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. *Юнг Карл Густав*. Эон. Исследование о символике самости. – М., 2009., С. 26.
2. *Фрэзер Дж*. Золотая ветвь. М., 2006. С. 70.
3. *Там же*. С. 26.
4. *Там же*. С. 22.
5. *Кассирер Э*. Философия символических форм. Т.2. Мифологическое мышление. М. 2001. С. 123.
6. М. Фуко. Слова и вещи. Санкт-Петербург. 1994., С. 54.
7. *Там же*. С. 73.
8. *Кассирер Э*. Философия символических форм. Т.2. Мифологическое мышление. М. 2001. С. 27.
9. *Там же*, С. 52.
10. *Там же*, С. 229.
11. *Там же*, С. 92.
12. *Там же*, С. 197.
13. *Б. Малиновский*. Магия, наука, религия. М. 1996. С.22.
14. *Там же*. С. 73.
15. *Там же*. С.73.
16. *Там же*. С. 75.
17. *Там же*. С. 76.
18. *Там же*. С. 77.
19. *Bourguignon E*. Psychological anthropology. N.Y., 1979. P. 283.
20. *Маретт Р*. Формула табу-мана как минимум определения религии // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. М., 1998. С. 101-102.
21. *Там же*. С. 102.
22. *Durkheim E*. The Elementary Forms of Religious Life. L., 1915. P. 263-264.
23. *Спектор Д. М.* Ритуал бытия. filosofia.ru.
24. *Кассирер Э*. Философия символических форм. Т.2. Мифологическое мышление. М. 2001. С. 235.
25. *Там же*. С. 168.
26. *Спектор Д. М.* Причины человеческой эволюции. filosofia.ru.

Получена / Received: 09.08.2013
Принята / Accepted: 12.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 659-665

Музыка в контексте культурологического анализа формирования мировоззрения личности

А.И. Щербакова

Российский Государственный Социальный Университет
129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4
Russian State Social University
Vilgelma Pika str., 4, Moscow 129226 Russian; e-mail: anna.68@list.ru

Ключевые слова: музыка, интерпретация, мировоззрение, культурологический анализ, смыслы и ценности культуры.
Key words: music, interpretation, cultural analysis, meanings and values of a culture.
Резюме: В статье затронута проблема интерпретации музыки как вида искусства, открывающего человеку путь к познанию и самопознанию, более того, несущего в себе способ восстановления духовной целостности человека, формирования его мировоззрения, позволяет многократно возвращаться к огромной значимости его в жизни человека и человечества, о способности нести в себе вечные смыслы и ценности бытия.
Abstract: This article touches upon the problem of interpretation of music as an art form, the person opening the way to knowledge and self-knowledge, moreover, which contains the method of restoring the spiritual integrity of the person, can repeatedly return to the great importance of it in the life of man and of humanity, the ability to carry a eternal meaning and value of life.
[**Shcherbakova A.I.** The music in the context of the cultural analysis of the formation of the individual outlook]

Работа выполнена в рамках реализации соглашения от 30.07.2012 № 14.B37.21.0274 ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России»

Музыка как некий «социальный шифр» несет в своей интонации, в авторской конструктивно-художественной модели определенную информацию, которую следует рассматривать в социокультурном контексте, постигая, таким образом, как диалектику творчества композиторов эпохи, так и особенности восприятия слушателя на данном историческом этапе.

Что же такое музыка как объект культурологического анализа? Как она влияет на формирование мировоззрения человека? Это явление столь широко и многообразно толкуемое, что размышлениям на эту тему можно было бы предпослать

высказывание Б. Асафьева: «Я пишу свое исследование как гипотезу. Может быть, эта гипотеза, прочно обоснованная в моем сознании и выношенная всем моим становлением музыканта, заставит призадуматься кого-нибудь над тем, что и меня заставляло упорно призадуматься, и тогда будет найден ключ к действительно конкретным обоснованиям музыкального искусства…» (Асафьев, 1954: 289). Представляемое исследование и является тем самым поиском, к которому призывает музыковед и философ Б. Асафьев, но не одного «ключа», а множества «ключей», потому что выдвижение целого ряда гипотез – это основной принцип, которому должен следовать человек, обратившийся к постижению столь сложного и многозначного феномена, как музыка. Поэтому в этом исследовании будут представлены размышления о музыке различных мыслителей, каждый из которых представляет собственный ракурс, собственный срез «музыкальной Вселенной», что позволяет не только исследователю, но и читателю, интересующемуся проблемами, связанными с философией искусства, выдвигать собственные гипотезы, являющиеся плодом размышлений, личного опыта, открытия, таящегося в глубине человеческого существа личностного духовного пространства, к которому необходимо постоянно искать собственные ключи.

За прошедшие тысячелетия исследовательская мысль создала множество концепций музыки. Если обратиться к «Музыкальному лексикону» И.Г. Вальтера (Walther, 1732, 1953: 53), изданному в эпоху барокко, то мы можем получить представление о том, какие значения вкладывались к этому времени европейской теоретической мыслью в понятие «музыка». В лексиконе И.Г. Вальтера даются следующие определения музыки: «…Древняя, арифметическая, искусственная, активная или практическая, хоральная, хроматическая, комбинаторная, связная, созерцательная или спекулятивная, диатоническая, дидактическая, драматическая, сценическая или театральная, церковная, энгармоническая, фигуральная, холодная, гармоническая, историческая, человеческая, гипорхемная, инструментальная, манерная, мелизматическая, мелопоэтическая, измеренная, мензуральная,

метаболическая, метрическая, современная, играемая, мировая, изменчивая или мимическая, натуральная, западная, одическая, органическая, патетическая, ровная, поэтическая, политическая, практическая, пифагорейская, речитативная, сценическая или драматическая, ритмическая, знаковая, спекулятивная, музыка симфоний, театральная, теоретическая, трагическая, вокальная, общеупотребительная» (Лобанова,1994: 434).

Как справедливо замечает М. Лобанова в своем чрезвычайно значительном исследовании, посвященном музыкальной культуре эпохи барокко, многие из определений Вальтера для современного исследователя кажутся просто дикими, плохо согласуясь с сегодняшними представлениями о музыке, но при этом представленная Вальтером классификация свидетельствует о многообразии взглядов, мнений, концепций, связанных с постижением музыки как феномена, требующего постоянного изучения и анализа. В работах исследователей XX века (Б. Асафьев, В. Апрелева, М. Каган, А. Лосев, Л. Мазель, А. Михайлов, В. Медушевский, Е. Назайкинский, А. Соколов, А. Сохор, Т. Чередниченко, В. и Ю. Холоповы и т.д.) представлены различные аспекты и ракурсы постижения музыки.

В результате многолетних наблюдений и размышлений Б. Асафьев определяет музыку как «искусство интонируемого смысла», развитие которого происходит «как процесс», саморазвивающийся в пространстве культуры, творящийся «в сознании композитора, переплавляющем ощутимый им окружающий мир в слышимость» (Асафьев, 1954: 73). Рождение «звучащего пространства», музыки, невозможно, по мнению Б. Асафьева, «без интонирования и вне интонирования», как и «вне осознания процесса интонирования невозможно и исследование явлений музыкального искусства» (Асафьев, 1954: 177). Еще в конце 20-х годов XX века Б. Асафьев определяет, что через музыкальную интонацию человек открывает окружающему миру свой внутренний мир: свои мысли и чувства, страдания и радости, свое отношение к действительности. Он связывает интонационную природу музыки с ее общественно-социальными функциями, с той «системой интонации», которая рождается «не в статике, а в непрестанной эволюции и мутациях, в живой практике, в

исторически данных формах музицирования» (Асафьев, 1954: 34).

А в 40-х годах уже будет сформулировано положение об «интонационном словаре эпохи», о возможности «интонационных кризисов», о вокальной природе музыкального искусства и об «интонационных арках», пересекающихся во времени и пространстве. Все это необходимо для того, чтобы «связать развитие средств выражения музыки с закономерностями человеческого интонирования, как проявления мысли, с музыкальными тонами в их многообразном сопряжении и со словесной речью. Мысль, интонация, формы музыки - все в постоянной связи: мысль, чтобы стать звуково выраженной, становится интонацией, интонируется. Процесс же интонирования, чтобы стать не речью, а музыкой, либо сливается с речевой интонацией и превращается в единство, в ритмо-интонацию слова-тона, в новое качество, богатое выразительными возможностями, и надолго определяется в прочных формах и многообразной практике тысячелетий» (Асафьев, 1954: 163).

В основе этих потоков, по мнению Б. Асафьева, живет, дышит, развивается, трансформируется, перевоплощается во времени вечная и прекрасная песенная интонация, музыкальное слово-интонация – живое дыхание человека, его мысль-чувство, воплощенное в звуке. «Интонационный музыкальный словарь» - это всегда детище своего времени, которое определяет круг идей, образную сферу, эмоциональный тонус, сердцебиение музыкального произведения, которое должно соответствовать сердцебиению эпохи. По мнению Б. Асафьева, ни один настоящий художник не может уйти от чувства настоящего времени, иначе он рискует «потерять эмоциональный тонус - то, что лежит в природе взаимопонимания и общения людей посредством звукопроизнесения, интонирования. Будь ли то слово или музыкальный интервал, простейшее междометие или простейшее звукосочетание, каждый человек высказывается на некоем, присущем ему «тоновом уровне», вроде непрерывно тянущегося тона волынки или органного пункта, basso ostinato, и «настройка» этого уровня и диапазон его колебаний, его взволнованности тесно связан со всем душевным строем

личности и отраженного в ней окружающего мира» (Асафьев, 1957: 48).

И далее следует чрезвычайно важное положение, выдвинутое Б. Асафьевым, которое значимо как для понимания сущности музыки - уникального феномена в пространстве культуры, так и для понимания проблемы, которая сегодня является одной из острейших: возможности межкультурного диалога. Поскольку музыка - это сфера, в которой личность постигает мир и свое место в мире в данный конкретный миг своего бытия, в данной локальной точке пространства, основываясь на собственном музыкально-эстетическом опыте, то вполне естественно, что абсолютно «невозможно говорить или петь вне некоего эмоционально-интонационного «словаря» эпохи, в которой живешь, как нельзя общаться, придумав субъективный язык, для себя. Тонкость и различия музыкального фольклора разных народов во многом основаны на интонационных оттенках, точно так же, как и индивидуально своеобразные качества музыки того или иного композитора воспринимаются в их степенях соответствия или несоответствия привычным для большинства людей данного времени интонациям или их комплексу (интонационному словарю эпохи). Чем отдаленнее от нас музыка, тем больше требуется внутреннего вникания или напряжения, чтобы ее «понять», т.е. чтобы не просто ее слышать, а услышать, чувствуя, эмоционально реагируя, ибо сила воздействия музыки обратно пропорциональна ее отрешенности от живой интонации, и никакой любящий музыку слушатель не обязан постигать музыкальное произведение отвлеченно научно, в его числовых, акустических или конструктивно-пространственных закономерностях» (Асафьев, 1957: 53).

С наличием живых интонаций, которые уже стали частью интонационного словаря эпохи, связывает Б. Асафьев отношение слушателя к каждому новому явлению в музыке. Музыкальное произведение может быть написано в новых неожиданных формах и жанрах, может носить черты стилизации, быть необычным и оригинальным по своей концептуальной направленности, но если в нем живут интонации «родного музыкального языка», то это произведение

жизнеспособно, будет услышано и понято.

Взгляды Б. Асафьева на движение «интонационных потоков» музыкального мира в значительной степени пересекаются с представлениями одного из выдающихся русских философов А. Лосева, для которого музыка, вопреки насаждаемой в XX веке властью материалистической идеологии, вопреки тотальному подавлению личностного начала в этот исторический период развития России, - «…всецело сфера личности, и притом абсолютизированной личности. <...> И поэтому она косвенно живет опытом универсальной, абсолютной Личности» (Асафьев, 1954: 189). Б. Асафьев интерпретирует процесс развития формы как диалектику «формы-становления» и «формы кристаллизации», у А. Лосева этот процесс рассматривается как «подвижный покой», строящийся на «принципе тождества и принципе контраста», который он формулирует как «самотождественное различие».

Так удивительно перекликается работа Б. Асафьева «Музыкальная форма как процесс» с работой А. Лосева «Музыка как предмет логики». Эти пересечения отмечены в исследованиях Н. Демина и в работах М. Гамаюнова. Идеи Б. Асафьева о том, что музыка не есть «механическое воплощение», а «перестраивающая деятельность человека» полностью соответствует идеям А. Лосева, перечисляющего в своей работе «лжефеномены», мысли о диалектике формы-становления и формы-кристаллизации у Б. Асафьева соответствуют идеям А. Лосева в определении понятия «эйдоса»: «…Живой эйдос есть сущее (единичность), данное как подвижный покой самотождественного различия» <...> (Лосев, 1995: 46).

Включенность человека через искусство в огромную сферу мирового духа - один из феноменов человеческого бытия. Многозначность музыкального слова, готового повернуться к познающему ее субъекту самыми неожиданными гранями, его непреходящая актуальность, поскольку как бы давно оно ни было бы сказано, в нем всегда живет постигающая личность, то есть живое и трепетное настоящее, определяет вечную молодость великих сочинений. Культурологический анализ,

основанный на аксиологическом подходе, позволяет объяснить столь часто возникающий эффект «ренессансов» как желание вновь и вновь приникнуть к вечным смыслам и ценностям культуры.

ЛИТЕРАТУРА

Асафьев Б.В. 1954. Избранные труды: в 5 т. Т. 2. Избранные работы о русских композиторах. М.: Изд-во АН СССР.

Асафьев Б.В. 1957. Избранные труды: В 5 т. Т 5. Избранные работы о советской музыке: Музыкальная форма как процесс. М.: Изд-во АН СССР.

Лобанова М. 1994. Западноевропейское музыкальное барокко: проблемы эстетики и поэтики. М.: Музыка.

Лосев А.Ф. 1995. Форма. Стиль. Выражение. М.: Мысль.

Walther I.G. 1732; 1953. Musikalisches Lexikon oder Musikalische Bibliothek. Leipzig, 1732; R.: Kassel, 1953.

Получена / Received: 15.05.2013
Принята / Accepted: 26.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 666-674

К вопросу о соотношении философского и образного познания мира

М.А. Лазарев

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: cerambycidae@fromru.com

Ключевые слова: философия, искусство, философия искусства, художественный образ, художественный метод, художественная культура, культурогенез.
Key words: philosophy, art, philosophy, Art's philosophy, culture, artistic image, artistic method, Art culture, cultural genesis.
Резюме: В статье делается попытка анализа вопроса философии художественной культуры. Анализируются общие черты и различия закономерностей взаимоотношения между философией и искусством. Затрагиваются вопросы художественной картины мира, художественной культуры, а так же отдельных частей культуры.
Abstract: This article attempts to analyze the issue of philosophy of Art culture. It is examined the similarities and differences between the laws of philosophical and artistic cognition. The issues of artistiac worldview, art and culture, as well as parts of culture are described.
[Lazarev M.A. On the question of the relation between philosophical and imaginative cognition of the world**]**

Философия художественной культуры затрагивает проблематику роли художественной культуры в нравственном возвышении человека и общества, мировоззрения, идейного содержания художественной культуры, взаимодействия художника и общества, творческого метода, психологического подхода, соотношения сознания и бессознательного в художественном творчестве и, конечно же, многие другие сложные проблемы художественной культуры.

Долгое время термин «художественная культура» рассматривался как синоним понятия «эстетическая культура», «искусство», «художественное творчество», а аспекты и место

художественной культуры учеными изучались только с позиции духовного производства, противопоставляемого материальному.

В работах современных исследователей художественная культура является одним из составляющих элементов духовной культуры и трактуется, как «особая область культуры, образовавшаяся благодаря концентрации вокруг искусства ряда связанных с ним форм деятельности – художественного творчества, художественного восприятия, художественной критики и т.п.» (М.С. Каган)

В философском понимании, художественная культура обладает энергией (душой), которая представлена через особенности живописи, музыки, поэзии, архитектуры и научного мышления. Культура рождается в тот миг, когда пробуждается ее душа. Именно из-за этого в рамках каждой культуры существуют свои собственные представления о природе чисел, времени. По мнению такого крупнейшего культуролога XX века, как О. Шпенглер, в ней есть своя «собственная психология, собственный стиль знания людей и жизненного опыта» (Шпенглер, 1993). Ключом к каждой культуре в данном контексте является символ, который дает возможность понять её сущность и отличие от других культур, с помощью погружения в мир символов, рожденных данной культурой. В качестве символов могут выступать так же различные артефакты.

М.С. Каган предполагал, что художественная культура является особой культурной подсистемой наряду с материальной и духовной подсистемами, со спецификой субъектно-объектного характера, который активно воздействует через творчество художника на материальную среду бытия.

При этом своеобразие строения художественной культуры этот исследователь связывал с равенством духовного и материального в художественном творчестве, что является первым измерением, которое «выражается в различиях между конкретными проявлениями духовного содержания и в различиях между соответствующими данным содержаниям материальными средствами художественной формы» (Солонина, Каган, 2007: 219). Следовательно, существуют «три класса искусств, определяемых по материальной структуре как

пространственные, временные и пространственно-временные, а по особенностям духовного содержания - как воссоздающие переживаемый художником материальный мир - природу, человека, вещи (живопись, графика, скульптура, художественная фотография), выражающие внутренний, эмоциональный мир человека (музыка и хореография) и соединяющие интеллектуально-духовное изображение (осмысление) реальности с выражением эмоционально-оценивающего отношения к ней художника (литература, театр, кино и телевизионное искусство)» (Солонина, Каган, 2007: 220).

Взаимоотношения художественной культуры и философии следует рассматривать с диалектических позиций.

Как известно, диалектика, изучающая всеобщие законы бытия, выполняет мировоззренческую, методологическую и гносеологическую функции. Эти требования, принципы «формируются на основе всеобщих законов действительности, всеобщих форм бытия и закономерностей функционирования и развития процесса познания» (Шептулин, 1981: 491). Диалектика общего, особенного и единичного дает возможность рассматривать философию художественной культуры, как среднего уровня общности между общечеловеческим (мировым) и отдельным, единичным (национальным). Тогда философию художественной культуры можно рассматривать в качестве особенного на пути развития культуры, поскольку она специфическим образом преломляется в художественной культуре, дифференцируется в различных конкретных областях искусства.

Исследователь Э. Сурио выделяет пять аспектов взаимоотношения искусства и философии, но, к сожалению, статья носит публицистический стиль мышления, и автор не смог дать четких определений ни искусства, ни философии, вследствие чего данный анализ их взаимоотношения становятся весьма неопределенен, а данная проблема остается не решенной.

Такой известный отечественный культуролог, как А.Я. Зись выделял три слоя взаимодействия философии и искусства. Поверхностный (фрагментарное заимствование); более глубокий (формирование философских жанров в литературе и наоборот); создание единого для эпохи духовного климата,

также отмечается «прагматическая» связь между искусством и философией, где через вопросы к искусству образуется сфера эстетики как науки.

Связь искусства и философии прослеживается и на стилевом уровне различных текстов – и философских, и художественных. Можно привести в пример огромное число известных философов, которые были великолепными писателями - это Марк Туллий Цицерон, Вольтер (Франсуа-Мари Аруэ), Жан-Жак Руссо, Иоганн Вольфганг фон Гёте, Александр Николаевич Радищев, Лев Николаевич Толстой, Фёдор Михайлович Достоевский и др.

Во многих литературных произведениях обсуждаются серьезнейшие философские вопросы (Данте Алигьери «Божественная комедия» (La Commedia, позже La Divina Commedia), Гиясаддин Абу-ль-Фатх Омар ибн Ибрахим аль-Хайям Нишапури «Рубаи», Иоганн Вольфганг Гёте трагедия «Фауст» (Faust, Eine Tragödie.), романы Фёдора Михайловича Достоевского «Преступление и наказание» и «Братья Карамазовы», Пауль Томас Манн «Доктор Фаустус» (Doktor Faustus) и «Иосиф и его братья» (Joseph und seine Brüder), Владимир Фёдорович Тендряков «Покушение на миражи», Олдос Леонард Хаксли «Желтый Кром» (Crome Yellow) и «О, дивный новый мир» (Brave New World), Герман Гессе «Игра в бисер» (Das Glasperlenspiel) и т.д.

Всё очень взаимосвязано, каждое понятие опирается на все остальные и синтезирует в себе отдельные элементы, так художественная деятельность включает в свой состав преобразование мира, оценку и познание, а познание включает художественность, как аспект моделирования, преобразовательную и оценочную деятельность, а преобразование представляет художественную деятельность, познание и ориентации.

В структуре художественной культуры, предложенной современными исследователями, искусство - это ее часть, состоящая из ядра и периферии. Ядро составляют неизменные принципы, к которым относятся эстетические критерии красоты (А.И. Кравченко).

Периферия либеральна и революционна и составляет

изменчивые стилевые критерии. Ядро и периферия выполняют в искусстве разные функции. Таким образом, они антагонистичны. Требования одной противоречат требованиям другой. Следовательно, реализуя познавательную, просветительскую, коммуникативную, воспитательную, гедонистическую, игровую функции, «искусство составляет смысловое ядро культуры» (Горлова, 2011: 147).

Искусство служит средством раскрытия глубинного творческого потенциала человека. Более того, искусство содержит в себе в высококонцентрированном виде всю человеческую психологию - от самых древних и глубинных до самых поверхностных слоев психики. Д.А. Леонтьев пишет, что «без понимания творческого акта со всеми его атрибутами трудно что-либо сказать о человеке вообще» (Леонтьев, 1998: 3-4).

Именно искусство является для человека зеркалом его нереализованных возможностей. Философ С.В. Кадырова считает, что искусство - это «та область деятельности человека, в которой аккумулируется социальный и духовный опыт человечества и совокупный опыт всех времен переплавляется в личный опыт каждого человека; в которой развиваются универсальные творческие способности, формируется продуктивное мышление и пробуждается богатая интуиция» (Кадырова, 2001: 7).

Одно из значительных воздействий искусства состоит в том, что оно раскрывает человеку мир через образы, несет в себе духовную радость. Постижение ассоциативно-образных связей художественной выразительности в разных видах искусства обогащает и развивает мышление.

Приведем замечательные слова Д.Б. Кабалевского: «Искусство возникает не на пустом месте, не из одного лишь произвольного воображения их творцов. Все они рождаются из единого источника и вырастают на единой почве. Источник этот и почва эта - жизнь, реальная жизнь, питающая в равной мере искусство и писателя, и композитора, и художника. Поэтому - то мы и находим так много общего между различными искусствами, хотя в каждом из них это «общее» выражается различными средствами, в разных формах» (Кабалевский, 1989:

165-166). Высказанные идеи известного педагога искусства помогают нам осознать, что первоистоки всех искусств едины и взаимосвязаны.

Е.А. Бобров искусство понимал «как деятельность духа» (Бобров, 1894: 101), которое отражает все возможности и особенности человека, познающего себя в мире и мир в себе, а мир «есть вечно движущаяся и развивающаяся материя, которое развивает человеческое сознание» (Ленин, 1968: 140).

Искусство по природе своей не может быть самоцелью, оно создается для людей и существует только тогда, когда воспринимается человеком. Но, тем не менее, в широком смысле искусство отражает все возможности и особенности человека, правильно или неправильно познающего мир в себе и себя в нём. Сам факт отражения человека и мира в искусстве можно считать непререкаемым, и очень общей уточняемый истиной. Искусство так же является ещё «одним способом ликвидации информационной недостаточности системы бытия человека-общество-культура» (Докучаев, 2009: 129-130). Ликвидация недостаточности целостной информации о среде и своей структуре, вследствие этого наука стремится к точной и определенной информации, то искусство к целостной и неопределенной.

Искусство и философия являются важнейшими формами самосознания культуры, занимая в логике культурных форм полярные места. Вследствие этого «искусство вырастает на основе остенсивных форм культуры (форм демонстрации и непосредственного представления культурного содержания), а философия - на ветви форм-принципов (форм, выражающих глубинные основания деятельности, дающих свободу человеку в отношении деятельности)» (Заббарова, 2011). Следовательно, искусство характеризуется опорой на чувственное восприятие, на непосредственное «слияние» человека (художника или зрителя) с миром, созданным произведением, а философия опирается на спекуляцию, то есть в данном случае доминируют рефлексивная и даже критическая позиция человека (философа и его читателя) к миру, который предстает в отраженным в философских текстах.

Как известно, культура существует главным образом в

истории, следовательно, философия культуры идентифицируется прежде всего с философией истории и зачастую идентична ей. Под философией культуры некоторыми исследователями понимается «совокупность попыток философского объяснения явления культуры, его расчленения на ряд областей, объяснения законов его структуры, соподчинения между частями этого явления и определения его ценности» (Губский, Кораблева, Лутченко, 2012: 230).

Связь искусства и философии многосторонна и связана с тем, что они вырастают из одной культуры, проникая друг в друга - искусство философствует, а философия становится искусством, также искусство постоянно входит в круг размышлений философии.

Рассмотрим общие черты и различия между философией и искусством.

Отличие философии от искусства состоит в том, что философия использует язык понятий и представляется областью теоретического плана и предполагает рациональное понятийное осмысление действительности, а также направлена на понимание сущности предмета. Искусство использует язык художественных образов или художественных мышлений, и предполагает эмоционально-образное восприятие действительности, а так же направлена на её эстетическое выражение. Философ, к примеру, мыслит и оперирует абстракциями, которая доказывает и объясняет, а искусство оперирует художественными образами, оно показывает и описывает.

Можно предположить, что произведение искусства (картина, роман, фильм и т.д.) будет нести философское содержание, однако оценивать его как философское и как художественное произведение мы будем по-разному, следовательно, двух разных позиций перед нами будут два разных явления, и вследствие этого с одной позиции является высоким произведением, не исключено что окажется вполне посредственным с другой.

Общие черты философии и искусства состоят в том, что они носят личностный характер и показывают ценностную сторону жизни человека, его мироощущение, отношение к

жизни и к самому себе. К обеим дефинициям неприменимо определение прогресса, так как их вопросы и темы отражают вечный характер и не устаревают. Устаревать может научное знание, теряя свое первоначальное значение.

К примеру, философ обращается к текстам Аристотеля или Канта как к текстам своих современников, с которыми он может полемизировать. Однако ни один врач, как бы ни уважал Гиппократа, никогда не будет пользоваться его трудами в своей работе, он воспользуется результатами самых последних достижений науки.

Следовательно, философия и искусство, являющиеся совершенно разными формами духовного творчества, активно и разнообразно взаимодействуют друг с другом. Соотношение их аналогично соотношению философии и науки. А философия и искусство пытаются достигнуть понимания благодаря в процессе создания художественной культуры.

В заключение можно добавить, что данный вопрос, для более подробной разработанности требует дальнейшего изучения в разных сферах научного познания.

ЛИТЕРАТУРА

Бобров Е.А. 1894. О понятии искусства: Умозрительно-психологическое исследование. Юрьев: печатня К.А. Германа. [VI], 248 с.

Губский Е.Ф., Кораблева Г.В., Лутченко В.А. 2012. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М. 570 с.

Горлова И.И. Культурология. М.: Дашков и К. 304 с.

Докучаев И.И. 2009. Ценность и экзистенция. Основоположение исторической аксиологии культуры. СПб.: Наука. 595 с.

Заббарова Р.Р. 2011. О сходствах философии и искусства. III Общероссийская студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» (15-20 февраля 2011 г.). http://www.rae.ru/forum2011/60/70

Зись А.Я. 1987. Философское мышление и художественное творчество. М.: Искусство. 255 с.

Кабалевский Д.Б. 1989. Как рассказывать детям о музыке. - М.: Просвещение. 187 с.

Кадырова С.В. Синтезирующая роль искусства в системе культуры С. 7. / В сб. Синтез в русской и мировой художественной культуре. М.: МПГУ, 2001. 250 с.

Каган М.С. 1972. Морфология искусства // Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусства Ч. I, II, III - Л.:

Искусство. 440 с.
Кравченко А.И. 2002. Культурология // Учебное пособие для вузов. 3-е изд. М.: Академический Проект. 496 с.
Ленин В.И. 1968. Полное собрание сочинений в 55-т-х. Материализм и эмпириокритицизм. М.: Издательство политической литературы. Т. 18. 526 с.
Леонтьев Д.А. 1998. Введение в психологию искусства. М.: Изд-во МГУ. 111 с.
Солонин Ю.Н., Каган М.С. 2007. Культурология. М.: Высшее образование. 566 с.
Сурио Э. 1994. Искусство и философия // Вопросы философии. No 7-8: 104-117
Шептулин А.П. 1981. Основные принципы диалектического метода познания: 491-511.- Отражение, познание, творчество. Ленинская теория отражения в свете развития науки и практики. Главный редактор Павлов Т. В 2-х. томах. Т. 1. София: Наука и искусство. 688 с.
Шпенглер О. 1993. Закат Европы. Образ и действительность. Том 1. Новосибирск: ВО «Наука». Сибирская издательская фирма. 592 с.
Шпенглер О. 1993. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Том 2. Новосибирск: ВО «Наука». Сибирская издательская фирма. 592 с.

Получена / Received: 19.06.2013
Принята / Accepted: 02.09.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 675-701

К.Д. Бальмонт и Э.А. По

Д. Кшицова

Университет им. Масарика и Института славистики
Чешская республика, 7.61600, Брно, 16, Е. Махова, 3
Masaryk University and Institute of Slavic Studies
ul. E. Machova, d. 3, 7.61600 Brno 16, Czech Republic
e-mail: danuse.ksicova@gmail.com

Ключевые слова: анализ, эссе, переводы, К.Д. Бальмонт, Э.А. По.
Key words: analysis, essayes, translations, K.D. Balmont, E.A. Poe.
Резюме: Анализ бальмонтовских эссе и переводов Э.А. По открывает скрытые ресурсы поэтики самого Бальмонта, считавшего поэтический перевод составной частью своей поэтической музы. Бальмонтовские переводы Э.А. По анализируются в сопоставительном плане с европейским контекстом.
Abstract: An analysis of Balmont´s essayes and translations of E.A. Poe shows the hidden resourses of the poetics of Balmont, who considered the poetic translation as a part of his poetic muse. Balmont´s translations of E.A. Poe are analyzed in comparison with the European context.
[Kšicová D. K.D. Balmont and E.A. Poe**]**

«Есть удивительное напряженное состояние ума, когда человек сильнее, умнее, красивее самого себя ... Такие состояния, приближающие нас к мирам запредельным, бывают у каждого, как бы в подтверждение великого принципа конечной равноправности всех душ. Но одних они посещают, быть может, только раз в жизни, над другими, то сильнее, то слабее, они простирают почти беспредельное влияние, и есть избранники, которым дано в каждую полночь видеть привидения и с каждым рассветом слышать биение новых жизней.К числу таких немногих избранников принадлежал величайший из поэтов-символистов Эдгар По.»1

Таким образом характеризовал американского писателя один из виднейших русских символистов Константин Дмитриевич Бальмонт (1867-1942) в годы, когда он усиленно занимался переводами стихотворений и рассказов Э. По. Результатом были два сборника его переводов («Баллады и фантазии», «Таинственные рассказы», 1895) и пятитомное «Собрание сочинений» (1901-1912).2В первых томах этих изданий была напечатана в качестве предисловия статья «Эдгар

По», из которой мы цитировали выше, вошедшая впоследствии под названием «Гений открытия» в сборник эссе Бальмонта «Горные вершины»(1904).

Эдгар Аллан По (1809-1849), ровесник Гоголя, стал в России, как в одной из немногих стран, известным уже в гоголевский период. Первые русские переводы отдельных рассказов По появились в конце 40-х гг., еще при жизни писателя, и были замечены В. Г. Белинским.3Особенно большой интерес к творчеству По характерен для рубежа XIX-XX вв. Наряду с упомянутыми бальмонтовскими изданиями рассказы По появились в переводе М. А. Энгельгардта, переизданные еще в начале 20-х гг. XX в.; известны также другие переводы, вышедшие без указания даты и переводчика. Некоторые сведения имеются в обширной библиографии, посвященной По; особенно важна монография Деланей Гроссман.4

Сам По является, в свою очередь, автором романтической легенды, связывающей его биографию с Россией. Ее сюжет напоминает историю Байрона, а также героев его замечательных поэм «Паломничество Чайлд Гарольда» (1912-18) и «Дон Жуан» (1818-24), которые По, безусловно, знал. В своей автобиографии По утверждает, что, проучившись год в Виргинском университете «бежал из дома, чтобы принять участие в борьбе греков за свободу. Не добравшись до Греции, я оказался в России, в Петербурге. Из затруднительного положения, в которое я попал там, мне удалось выйти благодаря любезности Г. Мидлтона, американского консула в Петербурге, и в 1829 г. я вернулся домой...»5Как Чайлд Гарольд, так и его создатель хотели помогать грекам в их борьбе за свободу; Дон Жуан очутился, наподобие По, в Петербурге, но у американского посла ему было делать нечего, и он предпочитает вращаться при дворе Екатерины II. Мистификация была любимым приемом романтизма,6как и многочисленные, полные приключений путешествия романтических героев. Не удивительно, что По, любивший описывать в своих рассказах самые фантастические приключения, романтически стилизовал и свою автобиографию.

К. Д. Бальмонт, один из активнейших русских

переводчиков, создавший из своих переводов целую библиотеку, охватывающую «и Запад и Восток, и глубокую древность и новое время,»7начинал свою переводческую деятельность с немецкой, французской, английской и американской литератур. Свои стихи Бальмонт начал сочинять в гимназические годы, увлекаясь немецкими поэтами (Ленау, Гейне, Гете).8 Небезынтересен факт, что в первый неудачный «Сборник стихотворений», выпущенный автором за свой счет в 1890 г. в Ярославле и впоследствии никогда не переиздававшийся, вошло лишь 21 стихотворение Бальмонта. Основную его часть составляли переводы из А. Сюлли-Прюдома, А. де Мюссе, Г. Гейне, Н. Ле-нау и др.9

О своем первом переводческом труде – книге норвежского писателя Генрика Иегера о Генрике Ибсене, которая была сожжена цензурой, – Бальмонт пишет позже с горечью, как и о всем начальном этапе своего творчества.10Пережив творческий и личный кризис, закончившийся попыткой самоубийства, Бальмонт стал истинным лириком. Интересно, что почти параллельно с подготовкой следующих сборников стихов «Под северным небом» (1894) и «В безбрежности» (1895), он переводит поэтов, которые были ему ближе всех и поэтому принадлежат к самым удачным его переводам, – Перси Биши Шелли (1792-1822) и Эдгара Аллана По. Переводами стихотворений, поэм и драм Шелли Бальмонт занимался с начала 90-х гг.11 Первое издание вышло в семи выпусках в 1893-99 гг. Заново отредактированное и, по утверждениям самого переводчика, во многом переработанное, оно было выпущено в трех томах в 1903-1907 гг.12 В статье «Призрак меж людей», посвященной английскому поэту, Бальмонт характеризует Шелли как избранника судьбы, умевшего «в каждый миг своего существования вносить чары поэзии».13О тщательной подготовке к переводам Шелли свидетельствуют подробные примечания, которыми Бальмонт снабдил все три тома «Полного собрания сочинений Шелли». Бальмонтовские переводы По и Шелли в свое время были одобрены критикой. Некоторые из них сохранили свежесть до сих пор, о чем свидетельствуют не только критические оценки в научной литературе,14 но и весьма показательный факт, что

лучшие из них включаются в современные издания русских переводов.15 Острые критические замечания по поводу многочисленных переводов Бальмонта, которому, по справедливому изречению Брюсова, «поручали все»,16 стали появляться только в период заката громкой славы Бальмонта – в первом десятилетии XX в. Кроме Брюсова, остро выступавшего против Бальмонта –переводчика в своем письме П. П. Перцову от 17 мая 1904 г.,17 бальмонтовские переводы критиковали и другие. Напр., М. Волошину не понравился его перевод Гауптмана,18 Евгений Загорский сделал ряд критических примечаний к бальмонтовскому переводу Юлия Словацкого19 и пр.20

Однако в 90-е годы это были его переводы с английского языка и его нарастающая поэтическая слава, что и сыграло свою роль в официальном контакте Бальмонта с английской средой. В 1897 г. Бальмонт получил приглашение в Оксфорд для чтения лекций о современной русской литературе. Об этом интересном событии сохранились воспоминания его второй жены Е. А. Андреевой (1867-1950), перепечатанные впервые в статье А. Г. Кросса «Константин Бальмонт в Оксфорде в 1897 г.» и вошедшие впоследствии в книгу «Воспоминаний» Е. А. Андреевой–Бальмонт.21 Автор в ней доказывает, что поводом для приглашения Бальмонта в Оксфорд были именно его переводы Шелли, о которых узнал профессор славистики в Оксфордском университете В. Р. Морфиль через знакомого четы Бальмонт, молодого князя Владимира Николаевича Аргутинского–Долгорукова, учившегося в 1897 г. в Оксфорде. Морфиль пригласил Бальмонта от имени Тайлоровского Института прочесть серию лекций о русской лирике. Будучи в то время в Париже, Бальмонт решился перевести свои лекции на французский язык, которым владел лучше, чем английским. Он подготовил четыре лекции на тему «История русской лирики от Пушкина до наших дней, до символистов». Лекции состоялись 4, 7, 9 и 11 июня 1897 г. Их оригиналы сохранились в Московском Центральном государственном архиве литературы и искусства (ЦГАЛИ). Отрывки из них Бальмонт включил в статью «О русских поэтах», помещенную в сборнике «Горные вершины».22 По-английски они печатались в 1898-1900 гг. в

литературной ревю «The Athenaeum».23 В своих лекциях Бальмонт уделял большое внимание отношениям русской и английской литератур, а также влиянию итальянской живописи и английских прерафаэлитов на русскую лирику. Из русских романтиков он сосредоточился на Жуковском, Пушкине и Лермонтове, из своих современников он выбрал творчество Минского и Мережковского. Кроме воспоминаний Е. А. Андреевой, появившихся много лет спустя после смерти Бальмонта и интересных прежде всего ярким описанием бытовых деталей жизни в Оксфорде в конце прошлого века, мы находим упоминание об оксфордском пребывании у самого Бальмонта. В очерке «Поэзия Оскара Уайльда», впервые помещенном в качестве предисловия к переводу драмы Уайльда «Саломея»,24 Бальмонт вспоминает об Оксфорде с несколько иной точки зрения. В связи с Оскаром Уайльдом, творчество которого он высоко ценил, Бальмонт получил представление о том, что такое английская корректность. Он пишет, что для английского джентльмена, даже для профессора и хорошего знатока английской литературы, Уайльд, окруженный атмосферой скандала, был неприемлем. Сам Бальмонт был его горячим поклонником. Упомянутую статью он начинает с яркого описания того, как он когда-то встретил знаменитого, но уже заклейменного ирландского писателя в Париже, где Уайльд нашел убежище в конце своей жизни и где он похоронен. Бальмонт был убежден в том, что широкая популярность Уайльда в России началась с его лекции, прочитанной в Москве весной 1904 г.25 Уайльда и Э. По Бальмонт считает родственными авторами.26

Бальмонт переводил и других английских романтиков: Уильяма Блейка, представителей Озерной школы Уильяма Вордсворта и Самюэля Тейлора Кольриджа, Джорджа Гордона Байрона, а также английских и американских неоромантиков: Альфреда Теннисона и Уолта Уитмена. О некоторых из них он написал эссе, которые появились в сборнике Горные вершины (Блейк, Уайльд, По, Шелли). Однако наиболее близки были Бальмонту именно Шелли и По. Их имена стоят первыми вслед за русскими поэтами в перечне его наиболее любимых авторов.27

Эдгара По Бальмонт упоминает в своих статьях много раз. Интересно, что он возвращается к По спустя много лет после завершения своих переводов. В эссе «Поэзия как волшебство» он называет По самым гениальным и «самым волшебным поэтом XIX века.»28 Цитируя характеристику его стихов, создающих эффект «неожиданности» и «некоторой странности в соразмерности» (100), Бальмонт оценивает именно мелодию его стихов: «Эдгар По, заставивший говорить Ворона и звенеть в стихах колокольчики и колокола, и перебросивший в перепевный свой стих полночную магию моря и тишины, и сорвавший с неба для рифм и созвучий несколько ярких звезд, первый из европейцев четко понял, что каждый звук есть живое существо и каждая буква есть вестница» (100). Подчеркивая, что «Эдгар По, переходя от юности к молодости, созидал символизм напевной выразительно-звуковой поэзии» (101), он находит эквивалент в поэзии юного А. А. Фета.

Неудивительно, что Бальмонта – одного из наиболее музыкальных представителей русского символизма – По привлекал прежде всего глубокой мелодичностью стихов. Известную статью По «Поэтический принцип» Бальмонт поместил, наряду со своими переводами других статей, отрывков и афоризмов По, во втором томе сочинений.29 Как известно, По написал статью, анализирующую свое самое популярное стихотворение «Ворон». Подчеркивая планомерность и логичность всех деталей композиции и философского обоснования, По, будучи отличным математиком, во многом предвосхищает эстетику символизма.30 Вспомним оригинальный взгляд на музыку, с которой символисты отождествляли поэзию: «Музыка является математикой души, а математика - музыкой ума.»31 Белый обосновал вышеприведенную характеристику мыслью Лейбница (1646-1716), убежденного в том, что «музыка есть тайное и бессознательное упражнение души в арифметике.»32 Музыкальность в поэзии По Бальмонт считал самым большим его открытием: «Никто из английских или американских поэтов не знал до него, что можно сделать с английским стихом – прихотливым сопоставлением известных звуковых сочетаний. Эдгар По взял лютню, натянул струны, они выпрямились,

блеснули и вдруг запели всею скрытою силой серебряных перезвонов.»33

Свидетельством того, насколько глубоко удалось Бальмонту проникнуть во всю сложную систему семантических и структурных пластов знаменитого стихотворения «Ворон» («The Raven», 1845), может служить его перевод этого стихотворения (1894).34 Бальмонт, которого критика позже часто упрекала во всевозможных отступлениях от оригинала, на этот раз стремился к сохранению максимально возможной адекватности. О том, что эта задача была нелегкой, свидетельствует перевод Ш. Бодлера, блестящего знатока и почитателя По, посвятившего американскому писателю свои эссе и переводившего его стихи. Однако переводческий скептицизм заставил Бодлера, а вслед за ним и Малларме, переводить стихи По прозой. Именно этот прием, имеющий во французской переводческой практике свою прочную традицию и сегодня, заставил русского литературоведа, проживавщего с 70х гг. 20-го в. до своей смерти в 1999 г. во Франции, Е. Эткинда, заняться этой актуальной темой.35 Эткинд доказывает на целом ряде примеров, что немецкая и русская переводческая практика могут служить примером не только возможности, но также необходимости сохранения стихотворной формы оригинала. Однако французский силлабизм является настолько сильным препятствием, что переводческий скептицизм во Франции до сих пор преобладет. Определенным доказательством переводимости Ворона может служить история русского,36 а также чешского переводов, где со второй половины XIX в. появилось 16 неплохих стихотворных переводов знаменитого стихотворения По.37

По в статье «Поэтический принцип» и вслед за ним целый ряд исследователей уделяли внимание семантике и структуре «Ворона».38 О стихотворении Ворон можно сказать следующее: его сюжет основан на древнем мифе о возвращении умершего возлюбленного, образ которого, однако, преподносится По в антиподическом плане. Вместо умершего жениха, обычно встречающегося в фольклоре и в его литературных обработках, здесь речь идет об умершей девушке. Фантастическая тема возвращения раскрывается в образе не

человека, а ворона – символа печали, столь характерного для предромантизма и романтизма (ср. в балладе В. А. Жуковского «Светлана»: «Ворон каркает печаль»). Трагичность баллады По заключается в отсутствии последней надежды на встречу с любимой. Кроме центрального образа Ворона в стихотворении присутствуют два главных женских образа, представляющих одновременно две культурные традиции – античную и романтическую. Употребление двух женских имен – Паллады и Леноры – отражает, безусловно, многоплановую символику. Авторское объяснение применения имени Паллады, как символа учености, соответствующего социальному положению главного героя, и использования черно-белого контраста (эффект черных крыльев ворона на белом фоне бюста богини) выявляет еще не всю символику. Тщательное исследование использования имени Ленора подтвердило тот факт, что По знал одноименную балладу Бюргера, породившую целый ряд вариантов (Жуковский: «Людмила», 1808, «Светлана», 1812, «Ленора», 1831; К. Я. Эрбен: «Свадебные рубашки», 1853). Тема возвращения умершего возлюбленного встречается у ряда других авторов. У самого По имя Ленора используется несколько раз и всегда связано с мотивом смерти. Например, его стихотворение Ленора, 1831 (в переписи Бальмонта Линор) написано в стиле плача над гробом усопшей. Рассказ, или, скорее, стихотворение в прозе, «Элеонора» (1842) – это история сказочной любви среди чудесной природы, кончившаяся смертью возлюбленной. Мотив смерти преследует По в его творческой и реальной жизни: его жена Виргиния умирает от туберкулеза. Мотив смерти любимой жены стал темой целого ряда рассказов По: «Овальный портрет» («The Oval Portrait»), «Длинный ларь» («The Oblong Box») – у Бальмонта названный «Продолговатый ящик» и др. Однако возможен также скрытый смысл употребления имени Паллады (кроме будничной детали из биографии автора – бюст Паллады находился в комнате самого автора в доме Бреннанов). В конце XIX в. – в период неоромантизма и символизма, когда приобрело такую злободневность творчество Э. А. По – тема встречи с умершим любимым человеком опять стала очень популярной. Трагедия Еврипида «Протесилай и Лаодамия», дошедшая до нас не

полностью, привлекла тогда внимание нескольких авторов. Результатом были драмы С. Выспянского, В. Брюсова, И. Анненского (переводчика полного собрания трагедий Еврипида) и Ф. Сологуба.39 У автора типа По, подчеркивающего полную взаимосвязь всех смысловых частей произведения, возможна и эта скрытая внутренняя взаимосвязь обоих женских символов, выраженная использованием имен Ленора и Паллада.

Для Бальмонта, считавшего По «первым символистом XIX в., первым и в смысле хронологическом, и в смысле крупных размеров писательской индивидуальности»,40 была не менее важна также структура его произведений, и знаменитого Ворона тем более. По, описавший генеалогию своей баллады как планомерную конструкцию, в которой каждая деталь была заранее точно продумана, заставляет переводчика активизировать весь потенциал творческих возможностей. Это касается также Бальмонта, муза которого близка По именно своей музыкальностью. Многое из того, что впоследствии вошло в эссе Бальмонта «Поэзия как волшебство» (1922), где он пытается обнаружить принцип мелодичности стихотворного языка,41 навеяно идеями Э. А. По. Итак, Бальмонт сохраняет строфическую, ритмическую и рифменную структуру стихотворения в полной мере. В оригинальную систему внутренних рифм он проник до такой степени, что она прочно вошла в его собственную поэтическую практику. Бальмонт считается после Жуковского одним из создателей именно музыкального русского стиха.42 Можно цитировать любую часть «Ворона», чтобы убедиться в том, что Бальмонт создал перевод, полностью адекватный оригиналу. Там, где нельзя сохранить звуковую структуру оригинала, а именно в семантически весомом рефрене, где в оригинале имеется корреспондирующий с центральным образом сонорный звук р (Raven - more - Lenore - evermore - nevermore, ср. бальмонтовское решение: ко мне - дней - ничего - никогда) употребляется звук р в других местах стихотворения (у Бальмонта в качестве внутренних рифм выступают слова: угрюмой, очертанье, трепет, смиряя, вернулся, решеткой и др.). Подобное решение имеется также в переводе В. Брюсова,43 заимствовавшего у Бальмонта с некоторыми вариациями

заключительную часть рефрена (ср.: ничего, нет его, никогда). Однако у Брюсова, в отличие от Бальмонта, звук р рассыпан в разных местах баллады. О том, насколько важным считалось сохранить именно звуковую структуру оригинала в рифмообразующей части рефрена, свидетельствует столетняя практика чешских переводчиков. Фонетическое звучание названия центрального образа баллады в чешском и русском языках близко английскому (Raven - Ворон - Havran), однако финал рефрена писался по-разному.44 Наиболее адекватный оригиналу перевод известного чешского поэта межвоенного периода Витезслава Незвала напоминает бальмонтовское решение: р здесь встречается часто в рифмообразующих словах и других местах текста. В рефрене употребляются варианты отрицательного слова, соотвествующего семантике оригинала: «pak už ne, víc už ne, víckrát ne». В качестве примера бальмонтовского решения приводим заключительную строфу баллады:

And the Raven, never flitting, still is sitting, still is sitting
On the pallid bust of Pallas just above my chamber door;
And his eyes have all the seeming of a demon's that is creaming,
And the lamp-light o'er him streming throws his shadow on the floor;
And my soul from out that shadow that lies floating on the floor.
Shall be lifted - nevermore !45
(1845)

Бальмонт:
И сидит, сидит зловещий, Ворон черный, Ворон вещий,
С бюста бледного Паллады не умчится никуда.
Он глядит, уединенный, точно демон полусонный,
Свет струится, тень ложится, на полу дрожит всегда,
И душа моя из тени, что волнуется всегда,
Не восстанет - никогда!46
(1894)

Брюсов:

И, как будто с бюстом слит он, все сидит он, все сидит он,
Там, над входом, Ворон черный, с белым бюстом слит всегда!
Светом лампы озаренный, смотрит, словно демон сонный.
Тень ложится удлиненно, на полу лежит года, –
И душе не встать из тени, пусть идут года, –
Знаю, – больше никогда!47
(1924)

Nezval:
Pak se klidně uvelebí, stále sedí, stále sedí
jako ďábel na bělostných ňadrech Pallas Athéné;
oči v snění přimhouřeny na pozadí bílé stěny,
lampa vrhá beze změny jeho stín, jímž uhrane –
a má duše z toho stínu, jímž mne navždy uhrane,
nevzchopí se – víckrát ne.48
(1928)

Из сравнительного сопоставления двух русских и одного чешского переводов вытекает, что варианты решений иногда перекрещиваются, совпадая друг с другом (ср. напр. первый стих оригинала, переводов Брюсова и Незвала или третий стих оригинала, переводов Бальмонта и Брюсова). Разница в культурной традиции находит свое проявление в различном восприятии образа Ворона. Естественно, что оба русских переводчика, соблюдая традицию отечественной литературы, где образ Демона принадлежит к самым выразительным архетипическим символам, ближе оригиналу, чем Незвал, заменяющий Демона Дьяволом. Сам жанр баллады, в чешской традиции полностью связанный с фольклором, вызывает у чешского переводчика целый пласт метазнаков, восходящих к чешской народной магии; отсюда также двойное употребление слова «uhrane» «сглазит», заключающее в себе целый ряд коннотаций, обусловленных фольклорной и литературной традицией, основанной на фольклоре (ср. наиболее известную повесть чешского возрождения –«Бабушку» Б. Немцовой, 1855).

Система автоматических ассоциаций, возникшая на основе русской литературной традиции, нашла свое проявление также в обоих русских переводах. Ворон, в оригинале сопровождаемый при первом упоминании эпитетами «величественный» («stately») и «древний» («ancient»), и в последней строфе выступающий уже без эпитетов, получает у Бальмонта и Брюсова определения, характерные именно для русского романтизма. Для Бальмонта он «гордый Ворон старых дней» (ср. лермонтовское «гордый демон»), «Ворон черный, Ворон вещий» (ср. у Жуковского: «черный вран, сверчок/вестник полуночи» («Светлана»). У Брюсова он также характеризуется как «Статный, древний Ворон» и «Ворон черный». Для представителя чешского поэтизма49 и сюрреализма В. Незвала Ворон – вестник древних времен (ср. «starodávný havran»), снабженный одновременно атрибутом ужаса («příšerný ten pták»), который получил столь яркое выражение в фильмах сверстников Незвала Бунюэля и Хичкока. Образ нечистой силы (черт вместо демона) несет в себе у Незвала целый цикл метазнаков, связанных с католическим ритуалом заклинания дьявола, обычным в Чехии. Поэтому у него появляется заклинание на непонятном арамейском языке.

«Prophet!» said I, «thing of evil! – prophet still, if bird or devil!

By that Haeven that bends above us – by that God we both adore -

Бальмонт:

«Ты пророк», вскричал я, «вещий! Птица ты иль дух зловещий,

Этим Небом, что над нами – Богом, скрытым навсегда

Брюсов:

«Вещий», – я вскричал, – зачем он прибыл, птица или демон? Ради неба, что над нами, часа Страшного Суда,

Nezval:

"Proroku", dím, mene tekel, ať jsi pták a nebo z pekel,

synu podsvětí, a přece proroku, pojď hádat mně –

Такую же роль сигнала в соответствии с русской коннотативной традицией играет у Бальмонта и Брюсова употребление эпитета вещий. Сигнифиант «пророк» в английском и чешском контексте нейтральный, несет в русской среде еще побочное значение, связанное с исламскими территориями Кавказа, столь широко популяризированными русской литературой XIX в. (ср., напр., поэму Лермонтова «Беглец»).Приведенная цитата показывает одновременно, насколько бальмонтовское решение музыкальнее, чем брюсовское. Более удачным, на наш взгляд, является и его вариант знаменитого рефрена По:

«Quath the Raven, «Nevermore».

Бальмонт:
«Каркнул ворон: «Никогда»
Брюсов:
«Ворон: Больше никогда».

У Незвала оно приобретает, благодаря устаревшей форме слова «сказать» (по чешски «dí, děl») немного архаическую окраску, соответствующую незваловской характеристике ворона как пришельца из древних времен: «Havran dí: «Už víckrát ne.»

Успех бальмонтовского перевода Ворона признает и современное литературоведение.50 Русские издатели включают его в антологии и сборники стихов поэта.51 Насколько прочно вошла система внутренних рифм, освоенная Бальмонтом при переводе «Ворона» в его собственную поэтическую систему, можно убедиться при сравнении перевода с его стихотворением «Грусть» («Под северным небом», 1894), возникшим практически одновременно с его переводом «Ворона». Как и «Ворон», стихотворение написано восьмистопным хореем, ритмически и внутренними рифмами расчленено в два полустишия, причем та же самая рифма имеется в первых трех с половиной стиха. Разница – в отсутствии рефрена и в наличии только двух секстетов (Ворон насчитывает восемнадцать шестистиший). Хотя меланхолическое стихотворение Бальмонта

не может соперничать с трагизмом «Ворона», ощущение безжалостно протекающего времени явно свидетельствует о взаимосвязи с балладой По. В качестве примера цитируем заключительную строфу стихотворения Грусть:

Отчего так ветру скучно? Плачет, ноет он докучно, –
И в ответ ему стозвучно капли бьются и бегут;
Я внемлю, мне же скучно, грусть со мною неразлучна,
Равномерно, однозвучно рифмы стройные текут;
В эту пору непогоды, под унылый плач природы,
Дни, мгновенья, точно годы – годы медленно идут.52
(1894)

В бальмонтовском переводе Ворона имеются внутренние рифмы почти во всех строфах. Как и в оригинале, они расположены всегда в третьем и четвертом стихах (напр. рассвета – ответа – привета; молчала – отвечала – прозвучало; учтиво – спесиво – лениво; мученье – теченье – отреченье и др.).

Примером необыкновенной музыкальности поэтического текста может служить также замечательная баллада По «Аннабель-Ли» (1849), написанная в память об умершей супруге Виргинии, вышедшей за него почти ребенком (ей было всего четырнадцать лет) и преждевременно умершей в двадцатипятилетнем возрасте от туберкулеза (в 1847 г.). Музыкальность стиха наиболее ярко проявляется в начальных стихах второй строфы «Анабель-Ли». В этом стихотворении По использует секстет. Но в отличие от «Ворона», написанного восьмистопным хореем и чередующего каталектический стих с акаталектическим, причем полустишие с мужской рифмой образует рефрен, в «Аннабель-Ли» все стихи закончены мужской рифмой. Во всем стихотворении регулярно чередуются четырехсложные и трехсложные анапесты. Стихотворение представляет собой своеобразный вариант секстины, употребленной Данте. О намеренной связи с «Потерянным раем» свидетельствует вся образная система стихотворения, где семантическое ядро выражено стихом: «In a kingdom by the sea»53 (у Бальмонта: «В королевстве приморской земли»),54 повторяющимся во всех строфах за исключением

предпоследней и последней, вариантом которого является финальный стих. Совмещение возвышенного и будничного, что столь характерно для «Ворона», представляющего полностью аниконическое стихотворение,55 характерно также для «Аннабель-Ли». Хотя здесь речь идет о небе и аде, об ангелах и звездах, рай изображается именно на земле. Его существование связано с реальной жизнью возлюбленной, ее смерть сопровождается символикой смерти лирического героя. Однако рай остается на земле, на морском побережье, как символ прошедшего. Любовь продолжает жить в своем духовном облике. Насколько это стихотворение заинтриговало Бальмонта, видно из того, что он цитирует его в качестве примера развития символической поэзии 19 века, сравнивая его с тематически близким стихотворением Бодлера «Смерть влюбленных».56 По мнению Бальмонта, баллада «Аннабель-Ли» посвящена теме первой любви. И это неудивительно, так как апофеоз любви стал одной из главных тем лирики Бальмонта. Все это способствовало тому, что Бальмонт создал отличный перевод, который печатается до сих пор.57 В доказательство приводим заключительную строфу:

For the moon never beams without bringing me dreams
Of the beatiful Annabel Lee;
And the stars never rise but I see the bright eyes
Of the beautiful Annabel Lee;
And so, all the night-tide, I lie down by the side
Of my darling, my darling, my life and my bride,
In her sepulchre there by the sea -
In her tomb by the side of the sea. (87)
(1849)

Бальмонт:
И всегда луч луны навевает мне сны
О пленительной Аннабель-Ли:
И зажжется ль звезда, вижу очи всегда
Обольстительной Аннабель-Ли;
И зажжется ль звезда, вижу очи всегда
И в мерцаньи ночей я все с ней, я все с ней,

С незабвенной - с невестой - с любовью моей -
Рядом с ней распростерт я вдали,
В саркофаге приморской земли. (512)
(1895)

В отличие от приведенных примеров, бальмонтовский перевод другого «певучего» стихотворения По «Звоны» («The Bells», 1849) написан по-другому. Он возникал постепенно. Первые две части были включены в «Баллады и фантазии» (1895), однако полностью стихотворение было опубликовано впервые в 1900 г. Сам поэт обозначил свое переложение как «скорей подражание, чем перевод.»58

Разница начинается уже с названия: простой однословный инципит переводчик заменяет описательным «Колокольчики и колокола». Хотя конечное число стихов -113- соответствует оригиналу, их расположение в переводе иное (ср. оригинал: 1 часть 14, 22-21, 3-34, 4-44; Бальмонт: 1-20, 2-14, 3-39, 4-39). С этим фактом связан целый ряд других несоответствий. Бальмонт, сохраняя хореическую структуру стиха, варьирует число слогов в стихе, то передавая простой текст оригинала многословно, то, наоборот, сжимая его. 59 Однако если взять бальмонтовский «перезвон» отдельно от оригинала, нельзя не признать его поэтическую привлекательность. Именно отсюда, по всей вероятности, ведет генеалогия к замечательному стихотворению Бальмонта Воспоминание о вечере в Амстердаме (Горящие здания, 1899). Хотя структура этого стихотворения совсем другая (вместо трех- и семистопного хорея здесь трехстопный ямб), объем бальмонтовского стихотворения образует меньше чем одну четверть (24 стиха), все-таки намечается какой-то своеобразный «перезвон», особенно со второй частью стихотворения По. Весь текст По как будто бы отражает четыре момента человеческой жизни. Первые две части стихотворения навеяны оптимистическим восприятием жизни (санный путь с серебристым звоном колокольчиков, золотой звук свадебных звонов), последние две строфы символизируют моменты опасности (набат во время пожара) и безысходной скорби (похоронный звон). Мы уже говорили о том, что первые две

части Бальмонт переводил раньше, до написания Вечера в Амстердаме - стихотворения весьма жизнерадостного, где только в заключении есть намек на легкую грусть, приближающуюся с приходом вечера.

Бальмонтовские переводы стихотворений По составляют менее половины того, что было написано американским поэтом. Хотя Бальмонт эту вводную часть первого тома сочинений По60 обозначает термином «Поэмы», не делая разницы, как иногда и при обозначении своих собственных стихотворений, между лирикой и лиро-эпическими жанрами (или наоборот подчеркивая лирическую основу жанра поэмы),61 он сосредоточивается исключительно на лирике, наиболее ему близкой. Поэтому его переводы довольно удачны. Бальмонт находит у американского романтика много схожего с собственной поэтической музой. Это ощутимо также в его статье «Элементарные слова о символической поэзии», впервые прочитанной перед русской аудиторией в Латинском квартале Парижа весной 1900 г.62 Статья начинается пересказом вводной части рассказа По «Человек толпы», проанализированного им уже раньше, в очерке «Гений открытия».63 Бальмонтовская характеристика разницы между символизмом и реализмом возникла под явным воздействием символики этого рассказа: «Реалисты схвачены, как прибоем, конкретной жизнью, за которой они не видят ничего - символисты, отрешенные от реальности действительности, видят в ней только свою мечту, они смотрят на жизнь - из окна . . . Реалисты всегда являются простыми наблюдателями, символисты - всегда мыслители.»64 Из его последующих уточнений вытекает, что Бальмонт находит черты символизма уже у Кальдерона, тем более потом, в XIX в.: «Наряду с Диккенсом мы видим Эдгара По, наряду с Бальзаком и Флобером Бодлера, наряду с Львом Толстым Генриха Ибсена» (76). Он и на этот раз утверждает, что По был первым символистом XIX в., который стал, однако, популярен лишь за последние двадцать пять лет. Он подчеркивает преемственность мыслей Э. По у пропагандиста его творчества и переводчика Бодлера: «Бодлер развил некоторые мысли, которые Эдгар По не успел высказать, или не имел времени договорить, придал символизму особую окраску, которая

получила в истории литературы наименование декадентской, и написал целый ряд самостоятельных стихотворений, расширяющих область символической поэзии» (79).

Интересно, что биографическая статья Ш. Бодлера, посвященная По, дала Бальмонту материал для образной структуры его стихотворного послания «Эдгар По» («Сонеты солнца, меда и луны», 1917). Сонет Бальмонта начинается именно с такой же характеристики внешнего облика поэта, какую запечатлел в его биографии Бодлер. Вот как он описывает его лицо: «Глаза его, неопределенно-темного цвета, близкого к фиолетовому, были одновременно черны и полны блеска.»65 Ср. начальные стихи бальмонтовского сонета:

В его глазах фиалкового цвета
Дремал в земном небесно-зоркий дух.66

Сам Бальмонт характеризовал По образом, предваряющим последующую известную поэму Блока «Ночная фиалка» (1907): «Его глаза пугали и приковывали, их окраска была изменчивой, то цвета морской волны, то цвета ночной фиалки».67

О поэтическом восприятии мира Бодлер говорит следующее: «По, влюбленный во все прекрасное, в чем оно ни проявлялось, уж конечно нашел бы новый способ превратить бедную хижину в сказочный дворец. Разве не описывал он в высшей степени оригинально и интересно проекты обмеблировки, планы дач, садов, декоративного пейзажа?» Похожую мысль высказывает также Бальмонт в предпоследнем троестишии своего сонета:

И друг безвестный полюбил того,
В ком знанье лада было в хаос влито,
Кто возводил земное в божество.

Выше всего, конечно, Бальмонт оценивает способность По слушать и улавливать то, что для других невидимо и неслышно:

Чу, Ночь идет. Мы только видим это.
Он слышал. И шуршанья норн-старух
И вздох цветка, что на луне потух.
Он ведал все, он - меж людей комета.

Хотя Бальмонт переводил и фантастические, и рациональные рассказы По, его детективную и полную ужаса прозу, ближе всего ему все-таки были его стихотворения в прозе, которыми американский поэт своеобразным способом вошел в генеалогию «Ночного Гаспара» (1842) А. Бертрана, «Маленьких поэм в прозе» (1869) Ш. Бодлера и «Стихотворений в прозе» (1882) И. С. Тургенева, будучи ее начинателем. (Его «сказки» возникали со второй половины 30-х гг.) По мнению Бальмонта, По «создал новую литературную форму, философские сказки, гипнотизирующие одновременно и наше чувство, и наш ум.»68 Лучшей сказкой По Бальмонт считает его прозу «Молчание» (1837), которую включил вместе с другими сказками По в свои первые издания его переводов (1895, 1901). В бальмонтовском переводе «Молчания» и в его характеристике этого текста находим корни наиболее декадентских

и одновременно наиболее музыкальных стихотворений Бальмонта, какими являются его известные «Камыши» или «Болотные лилии», включенные в сборник «В безбрежности» (1895), созданный практически в то же самое время, что и упомянутые переводы сказок По. Вот как Бальмонт характеризует эту ритмизованную прозу По: «В лучшей своей сказке, Молчание, он изобразил проистекающий отсюда ужас, нестерпимую пытку, более острую, чем отчаяние, возникающую от сознанья того молчания, которым окружены мы навсегда.»69 В самом тексте сказки По - в оригинале и в переводе Бальмонта - мы находим ту же атмосферу, которая, так прелестно трансформированная, вошла плотно в генеалогию русского модернизма. Приводим описание болотных линий, архетипического знака европейского стиля модерн, выразительным представителем которого является К. Д. Бальмонт.

Silence - A Fable

It was night, and the rain fell; and falling, it was rain, but, having fallen, it was blood. And I stood in the morass among the tall lilies, and the rain fell upon my head - and the lilies sighed one unto the other in solemnity of their desolation.

And the man listened to the sighs of the water-lilies, and to the murmur that came up from among them. And I lay close within my covert and observed the actions of the man.

Then I grew angry and cursed, with the curse of silence, the river, and the lilies and the wind, and the forest, and the heaven, and the thunder, and the seighs of the water-lilies. And they became accursed, and were still.70

Бальмонт:

Была ночь, и шел дождь; и когда он падал, это был дождь, и когда он упадал, это была кровь. И я стоял в болоте среди высоких лилий, и дождь падал мне на голову - и лилии вздыхали одна к другой, и торжественно было их отчаяние...

И человек стал прислушиваться к вздохам водяных лилий, и к ропоту, который исходил от них. И я лежал тайно в своем прибежище и следил за действиями человека.

Тогда я пришел в ярость, и проклял, заклятием молчания, реку, и лилии, и ветер, и лес, и небо, и гром, и вздохи водяных лилий. И стали они прокляты, и погрузились в безмолвие.71

Разве это не та атмосфера, которая дала возникнуть столь замечательным стихам Бальмонта, о которых с полным правом можно сказать то же самое, что высказал сам автор насчет взаимоотношения между символизмом, декадентством и импрессионизмом и к чему мы могли бы добавить еще стиль модерн. В своей статье «Элементарные слова о символической поэзии» Бальмонт пишет: «Символическая поэзия неразрывно

связана с двумя другими разновидностями современного литературного творчества, известными под названием декадентства и импрессионизма. Я чувствую себя совершенно бессильным строго разграничить эти оттенки, и думаю, что в действительности это невозможно, и что, строго говоря, символизм, импрессионизм, и декаденство суть не что иное, как психологическая лирика, меняющаяся в составных частях, но всегда единая в своей сущности.»72

Нам кажется очевидным, что исходным толчком для возникновения таких стихотворений, как Болотные лилии и Камыши, было знаменитое стихотворение в прозе Молчание. Однако та трансформация, которую создал Бальмонт, в том числе философская основа обоих стихотворений, в которых остается именно эта бергсоновская идея движения «la dureé», столь характерная для стиля модерн и для будущего витализма, характерного для Бальмонта 900-х годов, резко отличается от удручающего текста По. Ведь его трагизм заключается именно в замалчивании всего живучего, наравне с проклятьем человека, является его наказанием. Итак, Бальмонт, создавая свои нежные «Болотные лилии» и таинственные «Камыши», развивает поэтические образы и семантическую структуру произведений По своеобразным способом, характерным именно для модернизма. Можно было бы отыскать целые пласты сходных поэтических средств, имеющихся в сказках По - от внешних атрибутов, каким является, в частности, архетипическое употребление символов драгоценных камней (жемчуг) или растительного мира (лилии), столь широко распространенных в эпоху сецессиона,73 вплоть до философского обоснования творчества. Может быть, даже подсознательное ощущение шеллингианской основы некоторых текстов По (ср. скрытую символику головокружительного «Низвержения в Мальстрем» с космической ротацией) стало, повидимому, основой метафорического восприятия По как «кометы» или куска «метеорита» (в сонете Бальмонта «Эдгар По»). Все это требовало бы, конечно, более подробного рассмотрения.

В итоге можно сказать, что По, наряду с Шелли, стал предметом увлечения не только Бальмонта-переводчика, но и Бальмонта-поэта. Сравнительное изучение творчества По и

Бальмонта доказывает, что Бальмонт в творчестве своего американского предшественника находил, особенно в ранний период, вдохновение для своей собственной поэтической музы. Этот факт, конечно, никак не снижает ценности поэтических достижений русского поэта.

СНОСКИ

1 Бальмонт К.Д. 1983. Гений открытия. (Эдгар По, 1809-1849), в сб.: Бальмонт К.Д. Избранное. Стихотворения, переводы, статьи. Составление В. Бальмонт. Вступительная статья Л. Озерова. Москва: 592.

2 По Э.А. 1895. Баллады и фантазии. Москва; По Э.А. Таинсвенные рассказы. Москва 1895; По Э.А. Собрание сочинений Эдгара По в переводе с английского К.Д. Бальмонта. Москва, Скорпион, 1. Поэмы, сказки, 1902; 2. Рассказы, статьи, 1906; 3. Страшные рассказы, гротески, 1911, 4. Необыкновенные приключения, 5. Эврика. Письма, Биография, 1912.

3 Белинский В.Г. 1956. Полное собрание сочинений в 13 тт., т. 10, Москва: 142. Восприятием По в русской литературе занимались как русские, так и американские исследователи. Ср. напр.: L. Keefer, Poe in Russia. Poe in Foreign Languages and Tongues. Baltimore, John Hopkins Press, 1941; Martens Klaus, Die antinomische Imagination. Studien zu einer amerikanischer Lit. Tradition. Frankfurt am Main, 1986. Подробным исследованием истории русских переводов По с 40-х гг. XIX в. по 20-е гг. XX века а также анализом возможного влияния творчества По на отдельных русских писателей и поэтов данного периода занимается Joan Delaney Grossmann, Edgar Poe in Russia. A study in Legend and Literary Influence. Colloqium Slavicum, B. 3. Würzburg, Jal-Verlag 1973, pp. 145; Ср. также: А. Николюкин, Из истории русско-американских литературных связей. Вопросы литературы, 1981, No 4: 180-199; он же, Эдгар По в России, в его книге Литературные связи России и США. Становление литературных контактов. Москва, 1981: 327-346; Valentina Libman, Russian Studies of American Literature, A. Bibliography. Chapell Hill, N. C. 3, 28, 1969: 145-150.

4 По Э.А. Рассказы. Пер. М.А. Энгельгардт, СПб. 1895; Берлин 1923. Esther F. Hyneman, E.A. Poe. An Annotated Bibliography of Books and Articles in English, 1827-1973. Boston, G: K. Hall and Co. 1974. J. Delaney Grossman, E. Poe in Russia.

5 Николюкин А.Н. Жизнь и творчество По, в сб.: Э.А. По, Полное собрание рассказов. Москва, 1970: 393. Ср. также другие работы Николюкина в сн. № 3. Из обширной литеретуры о По ср. напр.: Joseph Chiari, Symbolism from Poe to Mallarmeй. The Growth of a Myth. London, 1956; F. Winwar, The Haunted Palace. A Life of E. A. Poe. New York, 1959; V. E. Buranelli, Poe, New York 1961; E. H. Davidson, Poe. A

Critical Study. Cambridge, 1964; David Halliburton, E. A. Poe. Princeton, 1974 etc.

6 Krejčí K. 1975. Česká literatura a kulturní proudy evropské. Praha: 119-124.

7 Орлов В.Н. 1969. Бальмонт. Жизнь и поэзия, в сб.: К. Д. Бальмонт, Стихотворения. Ленинград: 68.

8 Орлов В.Н. 1969. Бальмонт. Жизнь и поэзия, в сб.: К. Д. Бальмонт, Стихотворения. Ленинград: 15.

9 Орлов В.Н. 1969. Примечания к сб. К.Д. Бальмонт, Стихотворения: 612.

10 Венгеров С.А. 1904. Критико-биографический словарь русских писателей и ученых, Т. 6. СПб.: 376. Имеется ввиду первая ибсеновская монография: Henrik Jaeger, Henrik Ibsen, 1818-1888, et literaert livsbillede. Kobenhavn, 1888.

11 Бальмонт К.Д. 1904. Князь А.И. Урусов. In: Горные вершины. Сборник статей, кн. 1-ая, Гриф, Москва: 104.

12 П.Б. Шелли, Сочинения, 1-7 вып., пер. К.Д. Бальмонта. 1. Лирика, 2. Аластор. Лирика. 3. Монблан. Лирика. 4. Лирика. Эпипсихидион. В защиту поэзии. 5. Лирика. Юлиан и Маддало. Адонаис. 6. Освобожденный Прометей. 7. Ченчи, СПб., 1892-1900; П.Б. Шелли, Полное собрание сочинений в переводе К.Д. Бальмонта, 1. Лирика. Царица Маб. Демон мира. Аластор. 2. Возмущение ислама. Царевич Атаназ. Строки, написанные среди Евганейских холмов. Розалинда и Елена. Юлиан и Маддало. Освобожденный Прометей. Ченчи. 3. Поэмы и драмы. «Знание», СПб., 1903, 1904, 1907. Бальмонт пишет о генеалогии своих переводов Шелли в предисловии к первому тому. О русских переводах Шелли ср.: Л.И. Никольская, Шелли в России. (Лирика Шелли в русских переводах 19-20 вв.) Смоленск, 1972, Бальмонт - переводчик Шелли, 62-80; М.П. Алексеев, Русско–английские литературные связи (18 век-первая пол. 19 в.). Москва, 1982.

13 Бальмонт К.Д. 1983. Призрак меж людей, в сб. Бальмонт, Избранное. М.: 583.

14 Еткинд Е. Поэтический перевод в истории русской литературы, в сб. Мастера русского стихотворного перевода, т. 1, 1968: 62-64. Орлов В.Н., Бальмонт. Жизнь и поэзия: 70.

15 Ср. напр.: К.Д. Бальмонт, Из мировой поэзии. Берлин, Слово 1921, русские переводы Шелли (1930, 1962, 1981) и По (1975, 1984); Поэзия английского романтизма (1975), Английская поэзия в русских переводах (1981) и др.

16 Эткинд Е. Поэтический перевод: 63.

17 Эткинд Е. Поэтический перевод: 63-64.

18 Волошин М. 1900. В защиту Гауптмана. Русская мысль. No 5: 193-200, 23-32.

19 Евгений Загорский, Юлий Словацкий. Москва, Польская библиотека 1910: 23-32.

20 Орлов В.Н., Бальмонт. Жизнь и поэзия: 10.
21 Cross A.G. Konstantin Balmont in Oxford in 1897. Oxford Slavonic Papers 12, (1979): 104-116. О пребывании К. Д. Бальмонта с женой в Оксфорде, где они провели все лето, ср. также: Е. А. Андреева-Бальмонт, Воспоминания, «изд. им. Сабашниковых», Москва, 1996: 321-331.
22 Бальмонт К.Д. О русских поэтах. Горные вершины: 59-74.
23 Ср. Konstantin Balmont, Přehledy ruské literatury 1898, 1899, 1900. Publikace a komentář - Irena Camutaliová. In: Východoevropské studie I. Východoevropská moderna a její evropský kontext I., «UK, Karolinum», Praha, 1999: 169-187.
24 Бальмонт К.Д. 1908. Поэзия Оскара Уайльда, О. Уайльд, Саломея, перевод К.Д. Бальмонта и Екатерины Андреевой, «Пантеон», СПб.: 11-32.
25 Бальмонт К.Д. Об Уайльде в России. Книголюбительские приложения, О. Уайльд, Саломея: 114-115.
26 Бальмонт К.Д. Книги об Уайльде Уайльде в России. Книголюбительские приложения, О. Уайльд, Саломея: 121.
27 Бальмонт К.Д. 1924. Где мой дом. (Страница воспоминаний.) «Пламя», Прага: 55.
28 Бальмонт К.Д. 1922. Поэзия как волшебство.«Задруга», Москва: 40, 99-103. Дальше см. стр. в тексте.
29 По Э.А. 1906. Поэтический принцип. Собрание сочинений Э.А. По, т. 2: 141-166.
30 Hanson O. 1984. Seher und Deuter. Berlin: 120.
31 Белый А. 1910. Формы искусства, в сб. Символизм. Nachdruck der Ausgabe, Moskau 1910. München: 152.
32 Ср. комментарий А. Белого к его статье «Формы искусства», там же, с. 516.
33 Бальмонт К.Д. Гений открытия. (Эдгар По, 1809-1849), в сб. К.Д. Бальмонт, Избранное. Москва 1983: 594.
34 Его перевод «Ворона» был впервые напечатан в журнале «Артист» в сентябре 1894 г. Ср.: John Delaney Grossman, Voron. Notes on the Purposes and Cross-Purposes of Translation, Mnemozina: Studies in Honour of Vsevolod Setchkarev. «CentrifugaFink», 15, München, 1974, c. 153-162. Бальмонт включил перевод «Ворона» в первый сборник своих переводов По «Баллады и фантазии», в «Собрание сочинений Э. По», т. 1, 1901 и в сб. «Из мировой поэзии», Берлин, 1921. Он помещается до сих пор во все издания переводов Бальмонта в качестве лучшего примера его переводческой практики. Ср. также: Мастера русского стихотворного перевода, т. 2, 1968, Ленинград: 110-112.
35 Efim Etkind, Un Art en Crise. Essai de poètique de la traduction poètique. Lausanne, L´áge d´Homme: 248-251.
36 По данным американской исследовательницы Деланей Гроссман в цит. статье (Мнемозина, 1974) с 1878 по 1924 г. возникло примерно 15 русских переводов «Ворона». Из них наиболее важны переводы

Мережковского, Бальмонта и Брюсова.

37 Bejblík A. 1985. České překlady Havrana. In: Poe E.A. Havran. Šestnáct českých překladů. Praha: 9-59.

38 С семантическо-фонологической точки зрения «Ворона» анализирует R. Jakobson, Language in Operation, Mélange Alexandre Koyré, Paris, 1964: 269-281. Его семиотическим анализом занимается Zdeněk Mathauser, Metodologické meditace aneb Tajemství symbolu. «Blok», Brno, 1989: 13-17.

39 Bejblík A. České překlady Havrana, 13-14; Л. Силард, Античная Ленора в XX в.: Studia Slavica 28 (1982): 313-331.

40 Бальмонт К.Д. 1904. Элементарные слова о символической поэзии. Горные вершины: 79.

41 Подобные стремления характерны также для А. Белого, ср. его сборник эссе «Поэзия слова», 1922 и поэму о звуке «Глоссолалия», 1922.

42 Вл. Орлов, Бальмонт. Жизнь и поэзия, 1969: 60-61.

43 Нами анализируется третий, последний вариант брюсововского перевода «Ворона» По 1924 г. Первые два варианта перевода Брюсова были созданы в 1896 г. и в 1915 г.; в печати появился первый из них только в 1905 г. Деланей Гроссман в цит. статье (Мнемозина, 1974 г.) характеризует постоянное возвращение Брюсова к данному переводу как одностороннее соперничествос Бальмонтом, который своих переводов никогда не менял. Он считал их, как и свое собственное творчество, делом моментального вдохновения.

44 При отсутствии звука р (ср. слова: nikdy víc, více nic, nikdy již, nu mám čas, blud) употреблялась комбинация с дополнительными словами с буквой р (marný blud, pranic víc, víckrát ne, vrátit čas, marno vše). Некоторые переводчики, однако, старались найти для рефрена слова, включающие букву р (nikterak, jedenkrát, ztraceno, marnost, zmar, nikdykrát, nadarmo); один переводчик даже употребляет английское Nevermore (Karel Dostál Lutinov, 1917): E.A. Poe, Havran. Praha 1985.

45 Poe E. 1946. The Complete Poems and Stories of E. A. Poe, 1-2. New York. V. 1: 74.

46 Бальмонт К.Д. 1983 Избранное. Стихотворения, переводы, статьи: 525.

47 Брюсов В. 1955. Избранные сочинения в 2 тт., т. 2. Переводы, статьи, Москва: 126.

48 Poe E.A. 1985. Havran: 111.

49 Поэтизм - литературное направление чешской авангардной поэзии двадцатых годов, близкое дадаизму. Поэтизм стремился к синтетическому восприятию культуры - соединению поэзии, театра и фильма. Кроме В. Незвала к нему принадлежали поэты К. Библ и Я. Сейферт, представители чешского экспериментального театра Я. Гонзл и Я. Фрейка, живописцы Я. Гонзл, Тоаен и др.

50 Ср., напр., Е. Эткинд, Поэтический перевод в истории русской литературы, Мастера русского стихотворного перевода, т. 1, 64. В подтверждение своей высокой оценки бальмонтовских переводов По

Эткинд ссылается на А. Блока, оценившего Бальмонта как первого русского переводчика По, «близкого его душе», А. Блок, Собрание соч. в 8 тт., т. 5, Москва-Ленинград 1962: 618. Ту же самую мысль Эткинд высказывает много лет спустя. Ср. Е. Эткинд, Русская переводная поэзия XX века. Сб. Мастерта поэтического перевода. XX век. «Академический проект», СПб. 1997: 14.

51 Ср. сн. 33. Из бальмонтовских изданий это напр.: Стихотворения, 1969: 502-512; Избранное, М., 1983: 522-531; Стихотворения, изд. Л. Озеров, Москва 1990: 351-361 и др.
52 Бальмонт К.Д. 1969. Стихотворения: 91.
53 Poe E.A. 1946. The Complete Poems. v. 1: 86-87.
54 Бальмонт К.Д. Стихотворения. 1969: 511.
55 Лосев А.Ф. 1982. Знак, символ, миф. Москва: 415-421.
56 Бальмонт К.Д. Элементарные слова о символической поэзии. Горные вершины: 79-83.
57 Миливое Йованович, Руски преводи песме Едгаре Поа Анабел Ли: Анали Филолошког Факултета 16 (Београд, 1985), 115-123. Хотя Иванович признает, что перевод Бальмонта считается лучшим из всех пяти русских переводов, которые до сих пор возникли, он предлагает перевести Анабел Ли снова, что спустя сто лет после возникновения бальмонтовского перевода можно считать вполне обоснованным.
58 Бальмонт К.Д. 1895. Предисловие к «Балладам и фантазиям». Об этом ср. Примечания к изд. Бальмонт, Стихотворения. 1969: 656.
59 Довольно критическую оценку этого стихотворения ср.: Н.П. Кубарева (Шуя), Стихотворения Э. По. «Колокола» в переводческой интерпретации К. Бальмонта. In: К. Бальмонт и мировая культура. Шуя, 1994: 179-185.
60 По Э.А. 1901. Собрание сочинений, 1. Поэмы, сказки: 1-54.
61 Марков В. 1978. К вопросу о границах декаданса в русской поэзии (и о лирической поэме): American Contributions to The Eighth International Congress of Slavists, 2. Ohio, Columbus. (Slavica Publishers, Inc.): 485-498.
62 Бальмонт К.Д. Горные вершины: 75-95.
63 Бальмонт К.Д. Горные вершины: 50.
64 Бальмонт К.Д. Горные вершины: 76.
65 Фрагменты статьи Шарля Бодлера Эдгар По. см. Э.А. По, Полное собрание рассказов. Москва, 1970: 787.
66 Бальмонт К.Д., По Э., 1969. In: Бальмонт, Стихотворения: 421.
67 Бальмонт К.Д. 1983, Гений открытия. In: Бальмонт, Избранное: 596.
68 Бальмонт К.Д. Гений открытия: 594.
69 Бальмонт К.Д. Гений открытия: 595.
70 Poe E.A. 1946, The Complete Poems and Stories, v. 1: 220-221. Высокою оценку бальмонтовского перевода «Молчания» ср.: И.Э. Абдрахманова (Москва), К.Д. Бальмонт как переводчик прозы Э. По.

In: Бальмонт и мировая культура: 223-229.
71 По Э.А. 1901. Собрание сочинений, т. 1: 322-324.
72 Бальмонт К.Д. Элементарные слова о символической поэзии. Горные вершины: 77.
73 Danuše Kšicová 1998. Secese. Slovo a tvar. «Masarykova univerzita», Brno.

Получена / Received: 26.07.2013
Принята / Accepted: 02.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 702-710

Сквозь призму художественной детали: (дополнение к теме)

Ю.В. Манн

ФГБОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет»
125993, ГСП-3, Москва, Миусская площадь, д. 6
Federal Staty Budget Institution "Russian State Humanitatian University"
125993, Moscow, Miusskaya square, 6; e-mail: ymann@si.ru

Ключевые слова: портрет, сениментализм, романтизм, «натуральная школа», меланхолия, Карамзин, Жуковский, Пушкин, Гоголь, Чаадаев.
Key words: portrait, sentimentalism, romanticism, "natural school", melancholy, Karamzin, Zhukovsky, Pushkin, Gogol, Chaadaev.
Резюме: Поза – существенный элемент характеристики персонажа, его портрета. Подсчитано, что количество поз в художественных текстах исчисляется сотнями, и все эти позы не безмолвствуют и сообщают нам что-то и тогда, когда уста безмолвствуют. О чем говорят различные позы, как они связаны с хужественными направлениями, стилями, их развитием и сменой – на эти вопросы отвечает настоящая статья.
Abstract: Posture is an essential element of the character, and portrait. It is estimated that the number of poses in texts in the hundreds, and all of these poses are silent and do not tell us anything and when the lips are silent. What do the various poses, as they relate to art trends, styles, their development and change - these questions are answered in this article.
[**Mann Yu.V.** In the light of art items: (Supplement to the topic)]

Разговор о развитии романтического направления (см. книгу: Манн Ю.В.Руская литература XIX века. Эпоха ромнтизма. М., 2007) мы начали с анализа некоторых особенностей изображения, таких как характер одежды (*халат* или *мундир*?), как знаки отличия или украшения (*венок* или *венец*?), наконец, место обитания, проживания (*шалаш* /вариант: *хижина*/ или *дворец*?). Оказалось, что демонстративное предпочтение одного другому (например, шалаша дворцу) вовсе не было случайностью. В этом предпочтении отразилось изменение художественного вкуса, настроения, миропонимания, что, в свою очередь, подготовило почву для возникновения нового художественного направления – романтизма.

Затем мы познакомились с более крупными, можно сказать, структурными элементами художественного текста – построением коллизий (конфликтов) и увидели, что выбор этих коллизий (конфликтов) тоже не случаен, в них непосредственно,

наглядно, воплощается романтическая природа произведения. Но оказывается, в художественном произведении значимы не только крупные элементы или блоки, но и очень мелкие, те, которые обычно назыают подробностями, деталями. Одна из таких деталей – поза, которую принимает персонаж, то есть устойчивое положение его тела, головы, движение рук. Подсчитано, что количество поз исчисляется сотнями, и все эти позы не безмолвны, они нам что-то говорят, говорят и тогда, когда уста хранят молчание.

От задумчивости к меланхолии.

Широкое распространение, например, приобрела поза задум-чивости, когда герой (чаще всего это автор) сидит недвижен, устремив взор в прошлое. «Сижу, задумавшись; в душе моей мечты; //К протекшим временам лечу воспоминаньем». Это В. Жуковский, «Вечер. Элегия», 1807.

Сходная картинка в «Воспоминаниях в Царском селе» (1829) Пушкина: здесь о славном прошлом, о веке Екатерины II вспоминает «росс». «Воззрев вокруг себя, со вздохом росс вещает: // «Исчезло все, великой нет! //И, в душу углублен, над злачными брегами // Сидит в безмолвии, склоняя ветрам слух».

Поза погруженной в глубокую думу молодой женщины характерна для Гоголя. Так в «Сорочинской ярмарке: «Подперши локтем хорошенький подбородок свой, задумалась Параска, одна сидя в хате. Много грез обвивалось около русой головы». Опора на локоть (на руку) – повторящаяся деталь таких описаний. «Опершись на свою руку, задумчиво сидела бедная, горестная Нина под ветвистым деревом» (Анна Бунина. «Сельские вечера». СПб,. 1811). «На пороге уединенной хижины сидел старец. Потусклый взор его неподвижно устремился на волны; задумчиво склонял он голову, как лунь седую, на правую руку, опирающуюся на колено; в левой держал арфу, борода его и длинные волосы, всклокоченные ветром, развивались» (В.Жуковский, «Вадим Новгородский», 1803). В этом описании характерны и другие штрихи: хижина как альтернатива дома, дворца; всклокоченные ветром длинные волосы и борода – знак неспойствия, волнения природных сил; арфа – излюбленный романтиками инструмент: когда она звучит, кажется, сам Бог невидимо играет на ее струнах

(«Эолова арфа» Жуковского).

Карамзин нашел знаковое слово для этого состояния – *меланхолия*. Она возникает буквально на наших глазах («И голову свою на руку опускаешь; //Веселие твое – задумавшись, молчать //И на прошедшее взор нежный обращать»). И соединяет разные чувства, сглаживает противоречия («…Страсть нежных, кротких душ, судьбою угнетенных, //Несчастных счастие и сладость огорченных» - «Меланхолия. Подражание Делилю», 1800). Жуковский, продолжая эту мысль, подчеркнул *необ-ходимост*ь меланхолии: «Любовь, и счастливая и несчастная <…> до тех пор, пока она остается любовью, необходимо соединена с меланхолией. Меланхолия не есть ни ни горесть, ни радость: я назвал бы ее оттенком веселия на сердце печального, оттенком уныния на душе счастливца» («Меланхолия», 1808; более поздняя статья Жуковского – «О меланхолии в жизни и в поэзии», 1845). Меланхолия – чувство всесильная и единое, тем не менее у него могут быть разные оттенки. Различие обозначается фигурой сравнения, а также особенностью предметов, которые служат точкой опоры.

У Державина фигура сравнения – водопад из одноименного стихотворения («Водопад», 1791-194), стихия мощная, непокорная. Поэтому и передаваемое им состояние более суровое, не сплошь меланхолическое: «некий муж» (подразумевается полководец П.А.Румянцев-Задунайский) сидит на «утлом пне», устремив взор «к водам», и размышляет: «Не жизнь ли человеков нам //Сей водопад изображает?»

Что же касается опорных предметов, то весьма часто встречаются *камень, гранит и скала*, усиливающие мотив одиночества и внутренней сосредоточенности. «Задумавшись, опирается муза на камень, обросший мохом, и легкою рукою играет на лире» (В.Жуковский. «Вадим Новгородский», 1803). В то же время в них есть элемент сопротивления, упорства. «Один во тьме ночной над *дикою скалою* //Сидел Наполеон. //В уме губителя теснились мрачны думы…» (Пушкин. «Наполеон на Эльбе», 1815). И это упорство не всегда мрачного, разрушительного свойства, нередко оно поэтическое, творческое. «Петрарка точно стоял, опершись на скалу Воклюзскую, погруженный в глубокую задумчивость, когда

вылетали из уст его гармонические стихи» (К.Батюшков. «Нечто о поэте и поэзии», 1817). Или другой пример: «Вьявь богиню благосклонну // Зрит восторженный пиит, //Что проводит ночь бессонну, //Опершися на *гранит»* (М.Н. Муравьев. «Богине Невы», 1794). Именно эти строки подразумеваются в первой главе «Евгения Онегина»: «С душою, полной сожалений, // И опершися на *гранит*, //Стоял задумчиво Евгений, //Как описал себя пиит». В этом описании звучит и элегическая нота, пробуждаемая обычно ощущением перемены, воспоминанием о прошлом. Элегический отсвет и на картинке, возникающей в стихотворении Ф.Тютчева «Я помню время золотое…» (середина 1830-х гг.) – это напоминание о счастье, но ушедшем или уходящем: «…И на холму, там, где, белея, //Руина замка вдаль глядит, //Стояла ты, младая фея, //На мшистый опершись гранит».

Продолжая обзор опорных предметов, заметим, что среди них весьма широк круг предметов воинского обихода. Преимущественно это оружие давнего времени: *копье* («Кто, на копье склонясь главою, //Событье слушает времен?» - Г. Державин. «На победы над французами в Италии…», 1799), *булатное копье* («…Ты, о витязь, часто мрачен и безмолвен стоишь посреди шумной гридницы, опершись на булатное копье» (К.Батюшков. «Предслава и Добрыня» - 1810, опубл. – «Северные цветы на 1832 г.»), *лук* («Рюрик, опершись на лук свой, задумался». – Н. Карамзин, «О случаях и характерах из российской истории…», 1802), иногда *копье и лук* вместе (сподвижники Славена, «опершись на копья и луки, стояли вокруг в молчании». И сам он стоит, «опершись на дебелое копие свое» (Н. Нарежный. «Славенские вечера», ч. 1, СПб.,1826; 1-е изд. – 1809), *секира* (« Новгород! Новгород! – думал Буслай, опершись на секиру…» - Н.Полевой. «Повесть о Буслае Новгородском», 1826). Из современного оружия – *винтовка* (Искандер-бек стоял «в одном архалуке, с засученными рукавами, опершись на винтовку…» - «Мулла-Нур», 1836), *сабля* («Гусар, на саблю опираясь, //В глубокой горести стоял.// Надолго с милой разлучаясь,// Вздыхая, он сказал…» - К. Батюшков. «Разлука» 1812-1813»).

Случай с гусаром вызвал критическое замечание

Пушкина. На полях книги, где было напечатано стихотворение, Пушкин написал: «Цирлих манирлих. С Д.Давыдовым не должно и спорить». Другими словами, то что естественно для поэта-партизана Дениса Давыдова, воспевавшего воинскую отвагу, не отвечает элегическому стилю Батюшкова и выглядит искусственным (немецкое zierlich-manirlich здесь означает: жеманно, манерно). Тем не менее такое соединение подчас несоединимого отвечало духу времени и, соответственно, вкусу читателей.

И, конечно, излюбленные предметы, которые служат точкой опоры – это *развалины, могила, урна*, свидетельствующие о скоротечности жизни, уходе в небытие, смерти. Автор в древней Пальмире, «опершись на развалины, внимал глубокой, красноречивой тишине» (Н.Карамзин, «Сиерра-Морена», 1793, опубл. 1795). Так же поступает и его героиня: «…Она в унынии, в горести стояла подле Алонзова памятника, опершись на него лилейною рукою своею; луч утреннего солнца позлащал белую урну…» (Н.Карамзин. «Сиерра-Морена», 1793; опубл. 1795). Не только конкретное лицо, но само *действие*, Воспоминание припадает к урне: «Воспоминанье здесь унылое живет; // Здесь, к урне прислонясь задумчивой главою, // Оно беседует о том, чего уж нет //С неизменяющей Мечтою» (В.Жуковский. «Славянка», 1815).

Семантика урны особено разнообразна. Здесь и прямое ее, погребальное значение (урна – кувшин, в которых древние хранили прах умерших, а также украшение на могильных памятниках), затем «образ пресеченной жизни» (Якобсон Роман. «Работы по поэтике», М., 1987, с. 184), причем не только индивидуальной и не только физической («И мыслью вопрошаю урны, //Где пепел лет, друзей и благ» - П.Вяземский. «Родительский дом», 1830), и вместилище уготованных каждому жребиев, отсюда формулы «урна судьбы», «урна рока», «роковая урна» («Рожденье, смерть, из урны рока // С неумолимой быстриной, //Как волны одного потока, // Нас уносящие с собой» (П.Вяземский. «Родительский дом»), причем жребиев не только печальных (так мужи, избравшие на царствование Михаила Романова, «в чистой руке держали тогда урну судьбы нашей» - Н.Карамзин, «Записка о древней и новой

России», 1811), и – в развитии позитивного начала образа – как источник знания («О, дай мне проникнуть в волшебный твой мир <…> //И жадно из урны волшебной твоей //Источника знаний напиться» - К.Аксаков. «Стремление души»,1834).

Пример из более позднего времени: «…Тесть ли он мне или нет – это еще скрыто в урне судьбы, а сто рублей – хорошо человеку, который взяток не берет» (И.Тургенев. «Накануне», 1859). *Урна судьбы* выразительно соседствует со *ста рублями* и *взятками*… Популярный образ, или художественная деталь, приобретает иронические коннотации. Впрочем это произошло и с другими образами и деталями.

Возвращаясь же к меланхолической позе, отметим усиление в ней драматического момента, ведь от уныния был один шаг к душевной боли: «Там, опершись на развалины гробных камней, внимаю глухому стону времени…» (Н.Карамзин. «Бедная Лиза», 1792). Меланхолическая интонация легко соприкасалась с трагической – характерное для сентиментализма и романтизма усложнение смысла.

Иногда это усложнение происходило в пределах одной детали. «Там сяду я под берест мшистый, //Опершись на дебелый пень» (В.Капнист, «Обуховка», 1818). «Пень» обычно свидетельствует о срубленном дереве, об умирании, смерти. Но здесь это пень не «утлый», как, например, в «Водопаде», а «дебелый», то есть полный, плотный, цепляющийся за жизнь (ср. в «Славенских вечерах»: «дебелое копие»). В других же случаях трагическое соседствует с житейским, бытовым, повседневным, как у Державина в «Аристипповой бане» (1811): «И смерть, как гостью, ожидает, //Крутя, задумавшись, усы». «Кто, кроме Державина, - заметил по этому поводу Гоголь в статье «В чем же, наконец, существо русской поэзии и в чем ее особенность», - осмелился бы соединить такое дело, каково ожиданье смерти, с таким ничтожным действием, каково крученье усов? Но как через это ощутительней видимость самого мужа, и какое меланхолически-глубокое чувство остается в душе!». Кстати, такая деталь как «крученье усов» повторилась потом в портрете гусара в одноименном стихотворении Пушкина (1834): «Он стал крутить свой длинный ус» (Пушкин, «Гусар», 1834).

И что называется a propose, еще одна любопытная подробность: жест с кручением усов был замечен и у Гоголя. «Вы меня тогда слушали, тихонько улыбаясь и закручивая усы…». «Я все о вас думаю … стараясь вообразить себе, какая у вас теперь физиономия, куда вы смотрите, что думаете и играете ли усами…». Это из писем к Гоголю Анны Виельгорской, с которой у писателя сложились не простые отношения…[1].

Поскольку речь зашла о Гоголе, уместно напомнить еще одну характерную позу. «Сердца ожесточаются <…> Я закрываю лицо свое!» (Н.Карамзин. «Мелодор и Филарет», 1795). Это жест защиты, отмежевания от нравственной, духовной порчи. Отсюда знаменитое «гуманное место» в «Шинели» (1842): «И закрывал себя рукою бедный молодой человек, и много раз содрогался он потом на веку своем, видя, как много в человеке бесчеловечья…»

A la Napoleon**.**

В двадцатые-тридцатые годы XIX столетия сама судьба подарила писателям и художникам позу, органично вписавшуюся в контекст романтизма, - позу гордого, властного человека с сложенными на груди руками, позу Наполеона. Отныне скрещенные на груди руки будут восприниматься как непременный атрибут портрета Наполеона, независимо от моральной оценки обладателя этой позы – положительной, отрицательной, иронической, нейтральной и т.д. «Тут маленький великий человек складывает руки a la Napoleon…» (А.Никитенко. «Очерки современных нравов и характеров…», 1839). Наполеоновская поза – у чугунной статуэтки в кабинете Онегина: «…Под шляпой с пасмурным челом, //С руками, сжатыми крестом…» (глава седьмая, опубл. 1830). И у Евгения в «Медном всаднике», а еще раньше – в стихотворении польского поэта Адама Мицкевича «Петербург»: «Наполеоновский жест героя Мицкевича подчеркивал высокость и трагическую исключительность личности бунтаря. Тот же жест у Евгения дан с оттенком иронии»[2]:

На звере мраморном верхом,
Без шляпы, руки сжав крестом,
Сидел недвижный, страшно бледный
Евгений…

А затем, не в ироническом, но очень серьезном, трагическом ракурсе в позе Наполеона предстал не названный по имени герой стихотворения Лермонтова «Воздушный корабль» (1840, вольный перевод стихотворения австрийского писателя Иозефа Кристиана фон Цедлица «Корабль призраков» - «Geisterschiff»): «Скрестивши могучие руки, //Главу опустивши на грудь, //Идет и к рулю он садится…»

Впрочем, в России был свой реальный обладатель наполеоновской позы – Петр Чаадаев, глубокий мыслитель, автор «Философических писем», содержащих резкую и выстраданную критику российской общественной и частной жизни. Герцен подметил, как выглядел Чаадаев, что называется, на людях: «Десять лет стоял он, сложа руки, где-нибудь у колонны, у дерева на бульваре, в залах и театрах и воплощенным вето, живой протестацией смотрел на вихрь лиц, бессмысленно вертевшихся около него…» («Былое и думы», 1868).

А потом изображение такой позы было, как сегодня сказали бы, растиражировано и в реальности, и в художественных текстах. Так в очерке А.Я.Кульчицкого «Необыкновенный поединок» (1845) некий «непризнанный поэт» «останавливается где-нибудь на возвышенности, складывает крестом руки и смотрит на танцующих с едкой насмешкой, бичуя их своими эпиграммами, которых, впрочем, никто не слышит». Необходимо принять во внимание, что Кульчицкий – один из представителей нового направления, так называемой натуральной школы. И ирония, которая сквозит в нарисованном им портрете, свидетельствует о переменах в общественном и эстетическом сознании, и поза романтического героя, казавшаяся прежде выразительной и сильной, предстает теперь как беспомощная аффектация.

ПРИМЕЧАНИЕ

1. См. об этом: Манн Юрий. Гоголь. Завершение пути. 1845-1852. М., 2009. Глава «…Бог не даром сталкивает так чудно людей…» Гоголь и Анна Виельгорская». Цитаты из писам Виельгорской к Гоголю соответственно от 18-21 марта 1846 г. и 17 февраля (1 марта) 1844 г. приводятся по кн.: Переписка Н.В.Гоголя. В двух томах. М., т. 2, 1988:

218, 211-212.
2. Макогоненко Г.П. 1974. Творчества А.С. Пушкина в 1830-е годы (1830-1833). Ленинград: 368.

Получена / Received: 02.06.2013
Принята / Accepted: 30.07.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 711-726

На «пульсе войны» (заметки о художественных особенностях военной публицистики А.Н. Толстого)

О.В. Стукалова

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: chif599@gmail.com

Ключевые слова: статьи о войне, художественные особенности, Алексей Толстой, историзм, оптимизм, стиль, яркие образы.
Key words: articles on the war, artistic features, Alexey Tolstoy, historicism, optimism, style, vivid images.
Резюме: Статья посвящена художественным особенностям военной публицистики Алексея Толстого. В военной публицистике Толстого особенно ярко проявился свойственный писателю историзм. Повышенная эмоциональность статей объясняется как задачей, которую ставил перед собой писатель - задачей воодушевления, призыва к сплочению людей; так и самой атмосферой того времени.
Abstract: The article is devoted to the artistic features of the articles on the war by Alexey Tolstoy. The Tolstoy's articles on the war it was particularly clearly manifested peculiar writer's historicism. Emotionalism of articles explains how the task that confronts a writer - inspiring task for the unity of the people, and the very atmosphere of the time.
[**Stukalova O.V.** On the "pulse of the war" (notes on the artistic features of articles on the war by A.N. Tolstoy)**]**

Все мы герои и все мы изменники.
Все, одинаково, верим словам.
Что ж, дорогие мои современники,
Весело вам?

Георгий Иванов

Слова прекрасного русского поэта Георгия Иванова, кажется, могут стать наиболее выразительным эпиграфом к статье о военной публицистике другого большого русского писателя Алексея Николаевича Толстого.

Эта тема, еще недавно казавшаяся бесспорной - замечательные статьи, гремевшие на весь Советский Союз, написанные великолепным русским языком, звавшие народ к сплочению против захватчиков... Что же здесь может вызвать сомнение?

Время расставляет несколько иные акценты.

То, что совсем недавно представлялось ясным и истинным, вдруг на поверку оказывается спорным и неоднозначным. Сама личность Алексея Толстого сейчас (после появления, так сказать, неканонических воспоминаний, рисующих образ писателя не только в идеализированном виде) получает иную трактовку, которая, в свою очередь, влияет и на восприятие написанного им[1].

Но, с нашей точки зрения, при оценке такого рода литературных произведений, к каким относятся публицистические статьи Алексея Толстого, написанные в годы Великой Отечественной войны[2], невозможно и несправедливо забывать о таких аспектах, как время написания статьи, требования той политической обстановки, восприятие читателей того времени.

Если включить в анализ публицистики эти аспекты, то картина получится гораздо более полной и многогранной.

Да, безусловно, в последнее время появляются новые и новые свидетельства, подтверждающие жестокость советского военного и политического руководства в годы войны по отношению к простым солдатам, свидетельства, проливающие свет на то, какой ценой досталась победа, рассказывающие о вопиющих фактах бесхозяйственности, воровства, халатности, ведущей к человеческим жертвам[3].

Эти свидетельства заставляют нас совершенно по-иному взглянуть на события военного времени, по-иному оценить, конечно же, и многие факты того времени, и позиции людей.

Но со столь далекой дистанции вполне естественно увидеть больше правды, чем с позиции непосредственной близости, не позволяющей трезво проанализировать и оценить событие (“Лицом к лицу лица не увидать”, как сказал поэт...).

Повышенная эмоциональность военной публицистики Алексея Толстого объясняется как задачей, которую ставил

перед собой писатель - задачей воодушевления, призыва к сплочению людей; так и самой атмосферой того времени - атмосферой, созданной крайними условиями войны, когда все остальное кажется мелким и незначительным.

Первая военная статья Толстого "Что мы защищаем" появилась в "Правде" 27 (!) июня 1941 г., т.е. буквально через пять дней после начала войны (в дальнейшем Толстой работал над военной публицистикой удивительно плодотворно. Так, например, в 1941 году его статьи появляются в газете "Красная звезда" 24 июля, 29 июля, 30 июля, 3 августа...)

По свидетельству А.Дымшица, Алексей Толстой предчувствовал неизбежность войны с гитлеровской Германией за несколько лет до ее начала: "- Война, -говорил Толстой, - неотвратима. Пока есть фашизм - мира не будет. - Надо знать Европу, - утверждал он. - Надо ее знать, чтобы понять размеры грозящей опасности, Если вы не видели фашиста, вы не сумеете его вообразить...Фашист - это преступник, выпущенный из тюрьмы и мечтающий стать тюремщиком мира...Алексей Николаевич с иронией отзывался о тех литераторах, которые - "сослепу, что ли" - не видят военной опасности. Он говорил, что фашизм не может не воевать, но кончит он на Западе виселицей, на Востоке - харакири. - Нам, - заметил Толстой, - предстоят трудные времена. Но народ у нас золотой. Он постоит за Россию"[4].

Таким образом, начавшаяся война не стала неожиданностью для Алексея Толстого - он не был застигнут врасплох, и чеканные строки его первой военной статьи, открывающей своеобразный цикл, названный впоследствии "Грозная сила народа", продуманны, они бьют наверняка, они воздействуют не только на эмоции ("Дальнейшее развитие их (наци) программы таит в себе такие горячечные цели, в которых признаться было бы невыгодно. Но поведение наци в оккупированных странах приоткрывает эту "тайну", намеки слишком очевидны: рабство, голод и одживание ждет всех, кто вовремя не скажет твердо: "Лучше смерть, чем победа наци"), но и на логику читателя - в статье приведены конкретные факты зверств нацизма в оккупированных странах. Толстой обращается не к какому-то безликому читателю - он,

рассказывая о подвигах трех танкистов (“Их танк ворвался далеко впереди во вражескую пехоту, был подбит и расстрелял все снаряды. Когда враги подползли к нему, чтобы живыми захватить танкистов, три парня вышли из танка, у каждого оставался последний патрон, подняли оружие к вискам - и не сдались в плен”[5]), об отце своего товарища по детским играм - богатыре Александре Сизове, о летчике-истребителе, о воспоминаниях своего детства, обращается к памяти, опыту, чувствам каждого конкретного человека, пробуждая в нем что-то личное по отношению к бескрайней земле, называемой Родиной.

Безусловно, установка Толстого (точнее, общая политическая установка того времени), выраженная им в афористичной форме: “Лучше смерть, чем победа наци”, не может, как нам кажется, быть однозначно принятой с гуманистической точки зрения...

Стоила ли блокада Ленинграда стольких жертв? Уничтоженного генофонда, миллионов умерших от голода людей, среди которых были выдающиеся ученые, музыканты, танцоры, художники, писатели, врачи, инженеры и т.д. - и будущие выдающиеся ученые, музыканты, танцоры, художники, писатели, врачи, инженеры и т.д.? Это риторический вопрос, к тому же, история не может быть изменена. Факт остается фактом.

Но, тем не менее, изучение истории позволяет нам лучше понимать настоящее и хотя бы пытаться не повторять ошибок в будущем.

Установка Толстого на победу любой ценой кажется не слишком гуманной, но...

Как мы уже указывали выше, если подключить к анализу факторы требований времени, влияния обстановки, задачи момента, если подключить все эти факторы, то ситуация покажется не столь одиозной.

Скорость продвижения фашистских войск, их мощь, их напор были столь велики, что, действительно, раздумывать в тот момент вряд ли приходилось. Врага надо было сдержать. И уже неважно, какой ценой.

Другое дело, почему сложилась такая обстановка, что

страна фактически была застигнута врасплох...

Но это уже не является прерогативой писателя, публициста, гражданина, искренно призывающего (и что важно, объясняющего, почему это так важно) к сплочению против единого врага, к стойкости, силе и самоотверженности.

И писатель был услышанным.

Он находил самый живой и горячий отклик у своих читателей.

Валентин Берестов вспоминает: "Враг давит нас своим железным брюхом...Кажется, этой фразы нет в Собрании сочинений Алексея Толстого. Она прозвучала только по радио в один из самых страшных дней 1941 года. Меня, тринадцатилетнего беженца из Калуги, она поразила жестокой правдой и брезгливой ненавистью к растленной силе, навалившейся на нас"[6].

Алексею Толстому писали с фронтов бойцы, подтверждая правоту и силу слов писателя, силу, которая как бы передавалась и самим солдатам: "...Вы, Алексей Николаевич, тоже являетесь бойцом, и мы чувствуем, как будто вы находитесь с нами, совсем рядом, плечом касаясь каждого в строю У Вас иное оружие. Но оно также остро, как наши штыки, как клинки наших красных конников; его огонь такой же убедительный, как огонь наших автоматов и пушек. Мы вместе громим обнаглевших фашистов"[7].

А.Дымшиц приводит в своих воспоминаниях о Толстом такой факт: "Помнится, в дни, когда враг угрожал нашей столице, поздней осенью 1941 года, в полку на Карельском перешейке агитатор читал бойцам перед строем статью Толстого "Кровь народа". Люди стояли молча, охваченные глубоким душевным волнением. Волновался и агитатор, голос его то срывался, то возвышался до крика. Чувствовалось, что от слов Толстого, ясных и веских, каждому бойцу становилось легче на душе, ибо каждый из нас верил писателю, утверждавшему, что поход Гитлера "на Москву закончится великой всенародной победой". А когда агитатор дочитал статью, я услышал, как пожилой солдат с характерным псковским выговором сказал другому, молоденькому и голубоглазому, что Москву, видно, и впрямь отстоят и что

"Толстой пишет крепко и доказательно"[8].

Действительно, воздействие статей Толстого (особенно жестокая правда о зверствах фашистов, о количестве жертв не только военных, но и мирных жителей) на дух советской армии было столь значительным, что это почувствовали и в гитлеровской ставке.

Министр пропаганды Третьего рейха Геббельс выступил даже по радио со специальным опровержением статей Толстого.

Толстой в ответ написал статью "Лицо гитлеровской армии" (редактор "Красной звезды" Д.Ортенберг вспоминает об истории создания этой статьи: "Мне особенно запомнилась статья Толстого "Лицо гитлеровской армии", опубликованная 31 августа сорок первого года. История ее такова. Дней за десять до этого в "Красной звезде" была напечатана статья Толстого о рассрелах красноармейцев, попавших к фашистам в плен, убийстве детей, женщин, стариков на оккупированной гитлеровцами советской земле... Тогда, в сорок первом году, вскоре после выступления писателя, мы получили перехват Берлинского радиоцентра. Геббельс пытался отрицать все, что было написано в статье Толстого, нагло обвиняя его в том, что он "Бессовестно лжет", пишет "окровавленным пером". Когда мы познакомили Толстого с этим "опровержением", он сразу же сказал: - Я отвечу им... И попросил дать ему новые факты фашистских зверств, скупые и точные, как он потом их назвал, рассказы свидетелей. Для этого мы, понятно, не пожалели трудов. Корреспонденты газеты были посланы в госпитали, где встречались с ранеными воинами, вырвавшимися из фашистского плена, разыскали партизан, недавно прибывших из вражеского тыла, дневники и письма домой самих гитлеровцев, фотографии..."[9]), где привел новые факты злодеяний фашистов, показания очевидцев и даже их адреса для возможности опроса международной комиссией. Эта статья была напечатана одновременно во всех центральных советских газетах - "Правде", "Известиях", "Красной звезде" (31 августа 1941 г.). Случай, конечно, весьма редкий в газетной практике.

Материал, который использовал Алексей Толстой в своих военных статьях, самый разнообразный. Это и личные наблюдения, впечатления различных встреч и бесед сводки

Совинформбюро, военные корреспонденции, печатавшиеся в газете “Красная звезда” и много другое.

Так, например, очерк “Таран” написан после посещения одного из полков истребительной авиации (Д. Ортенберг рассказывает об этом в своих воспоминаниях: “Беседа Толстого с героем будущего очерка Виктором Киселевым продолжалась более часа...15 августа “Красная звезда” напечатала обширную информацию Медведовского о пребывании Толстого у летчиков, а над ней на три колонки снимок...А на следующий день в газете появился очерк Толстого “Таран”[10]).

Интересно, что писатель ввел в свой очерк не только рассказ Киселева, но и отрывки из разговоров с другими летчиками (в частности, рассказ лейтенанта Катрича) - это придало особую значимость факту, углубив его, представив как нечто, ставшее нормой для летчиков.

Нормой... но при этом Толстой подчеркивает героизм воинов, он, мы бы даже сказали поэтизирует их подвиг: “Воздух принадлежит лишь смелым, сильным, талантливым, инициативным советским крылатым людям”[11].

Материалом для очерка “Смельчаки” послужило сообщение из действующей армии одного из корреспондентов; статья “Коричневый дурман” написана после одной из поездок Толстого как члена Чрезвычайной комиссии по расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков; знаменитая статья “Бессмертие” стала откликом на сообщение с Западного фронта (Гомельского направления) о подвиге летчиков, повторивших подвиг капитана Гастелло (приводим воспоминания Д.Ортенберга об истории создания этой статьи: “5 сентября сорок первого года редакция получила краткое сообщение своего корреспондента по Западному фронту, которое было опубликовано под “шапкой” на всю страницу: “Родина никогда не забудет бессмертного подвига летчиков сковородина, Ветлужских и Черкашина”...На второй день газета выступила с передовой статьей на эту же тему, а под передовой были заверстаны стихи Михаила Голодного “Богатыри”. И все же мы чувствовали, что нужные еще какие-то особенно сильные слова о героях, и мы обратились к Толстому”[12]).

Статья Толстого совсем небольшая по объему, она

содержит те же факты, что и сообщение, и передовица “Красной звезды”, но в толстовской статье есть нечто большее, придающее этим же фактам особую выразительность, значительность.

Статья написана страстно и одновременно искренне и просто: “Помянем с любовью и гордостью три сердца, переставшие биться...”; “Бомбардировшик Сковородина атаковал фашистскую колонну и устлал дорогу в поле трупами солдат и разбитыми повозками”[13].

Кроме того, Толстой сумел обобщить факт, возведя случай до символа бессмертия и непобедимости всего народа. Как видим, писатель всегда во всех военных статьях подчеркивал две важнейшие для него мысли: “Мы победим, потому что мы непобедимы” и “Мы непобедимы, потому что мы сплочены, стойки, самоотверженны и готовы на любые жертвы ради победы”.

Эта уверенность Толстого в победе была нерушима в самые трудные дни войны.

Так, в августе 1941 года он утверждал: “Стальная петля уже накинута на шею фашистской Гремании, и если Гитлер, а с ним и другие его подвижники, способен хоть на мгновение поверить в логику, мы посоветуем ему...выпить последний глоток нацистского пива и повеситься, не дожидаясь, когда его, вместе с его подвижниками, повесят другие, как уголовных преступников и массовых убийц, крайне опасных для всечеловеческого общества”[14].

Оптимизмом полны заключительные строки таких статей, как “Москве угрожает враг”, новогодняя “Тысяча девятьсот сорок второй”, “Вера в победу”, “Разгневанная Россия” (интересно, что две последние были написаны во время боев под Сталинградом”).

Свой оптимизм писатель основывает не на одном свойственном ему оптимистическом мироощущении. Он постоянно подчеркивает, что черпает свою веру в неизбежную победу советского народа в его истории, в самом характере народа, в его мужестве и свободолюбии.

Эти мысли Толстой развивает почти во всех статьях военного времени: “Не раз сгорая дотла и восставая из пепла,

Москва...не утратила своего значения, она продолжала быть сердцем русской национальности, сокровищницей русского языка и искусства, источником просвещения и свободомыслия даже в самые мрачные времена”[15] (“Родина”); “Гордость русского человека - без шума и лишних слов... Гордость русского человека - скромная. Он бестолку вперед не полезет; он знает, что черед все равно до него дойдет, - и тогда, засучив рукава, гвоздь вобьет крепко” [16] (“Народ и армия”); “Чиста и сурова душа воина Красной Армии. Он много видит, много чувствует и много думает...От этой выросшей нравственной силы советский воин делает такие отважные дела, что рассказы о них летят по эфирным волнам и телеграфным проводам по всему миру; за границей, разворачивая газету, люди приободряются: здорово русские бьют немцев, удивительный народ эти русские, загадочный народ”[17] (Самоотверженность”); “Мы, русские, часто были благодушны и беспечны. Много у нас в запасе сил, и таланта, и земли, и нетронутых богатств...Казалось, так и положено, чтобы русское солнце ясно светило над русской землей”[18] (“Москве угрожает враг”).

Примеры можно продолжать и продолжать.

В военной публицистике Толстого также особенно ярко проявился свойственный писателю историзм. Только в данном случае он имеет несколько иной характер.

Для произведений 30-х годов характерным было противопоставление старой и новой России. В статьях военного времени писатель обращается к истории, когда приводит примеры стойкости, мужества, смелости и отваги русского народа. Он с гордостью напоминает о прошлых победах, о военных традициях (“Воины Красной Армии хранят и совершенствуют русские боевые традиции бесстрашия, азарта, злобы в бою и самоотверженной товарищеской помощи”[19] (“Грозная сила народа”), о великих полководцах и героях российского прошлого.

Интересно, что имена Александара Невского, Минина и Пожарского, Дмитрия Донского, Суворова, Кутузова и других полководцев и героев появились в статьях Толстого почти за год до учреждения в СССР военных орденов их имени.

Толстой проводит исторические параллели, начиная с

самой первой военной статьи: “Немецкие армии, гонимые в бой каленым железом террора и безумия, встретились с могучей силой умного, храброго, свободолюбивого народа, который много раз за свою тысячелетнюю историю мечом и штыком изгонял с просторов родной земли наезжавших на нее хазар, половцев и печенегов, татарские орды и тевтонских рыцарей, поляков, шведов, французов Наполеона и немцев Вильгельма...” 20 (“Что мы защищаем”).

Он продолжает эту тему и далее: “Тысячелетняя история наша - это тысяча лет тяжелой борьбы за отеческую землю. Ни один другой народ не вынес бы того, что вынес наш народ...Не преувеличивая и не бахвалясь, можно сказать: в русском народе от столетия в столетие крепнет дивная сила исторического сопротивления”[21] (“Несокрушимая крепость”).

Заметим, что Толстой не просто “козыряет” русской историей, оперируя только общеизвестными фактами и обобщениями. Нет, он описывает конкретные исторические случаи (в той же статье “Несокрушимая крепость” он приводит малоизвестные факты из истории Москвы: пожар Москвы 1571 года, нападение на Москву крымского хана Девлет Гирея и т.д.;

в статье “Вера в победу” Толстой рассказывает о войне Петра Первого со шведами: “Петр Великий, втянутый в войну со шведами, в 1700 году был разгромлен ими под Нарвой. “Войне не конец, войне только начало,”- сказал он своим приближенным, которые повесили головы... Петр...разбил шведов на Неве, где основал Петербург, отвоевал Нарву, разгромил шведского главнокомандующего Левенгаупта при Лесной, а через год - самого, дотоле непобедимого Карла XII - под Полтавой”[22]).

Такая информационная конкретика, на наш взгляд, только прибавляла вес статьям Толстого - ведь правильных и красивых слов в газетах обычно предостаточно. Но когда эти слова подкреплены столь яркими и выразительными фактами, они становятся только ценнее, понятнее, доходчивее, а значит, и действеннее.

Историзм Толстого проявляется не только в постоянном обращении к историческим фактам, подтверждающим его несокрушимую веру в победу и мужество народа.

Он также постоянно цитирует русских классиков (от Лермонотова: "Красный воин должен одержать победу. Страшнее смерти позор и неволя... Ни шагу назад! Умремте ж под Москвой,/ Как наши братья умирали..."[23] ("Москве угрожает враг") вплоть до Тредиаковского: "А нацист, смертельный враг наш, был когда-то, и не так давно, "чудищем обло, стозевно и лайяй", нынче - попорченный гитлеровский автомат..." [24] ("Красная армия наступает").

Он упоминает имена, составляющие гордость России, упоминает их в связи с угрожающей русской (и не только) культуре опасностью: "Немцы сознательно разрушили старинные кварталы и архитектурные ансамбли английских городов; они сознательно превращали в щебень дивные памятники Ленинграда и Варшавы; уходя из Святых гор, они осквернили могилу Пушкина; они взорвали редчайший памятник русского зодчества XII века - Святую Софию в Новгороде; они разрушили Петергофские фонтаны...всюду, где прошли немцы, уничтожены культурные ценности, взорваны университеты, вырублены прекрасные парки"[25]. ("Фашисты в Ясной поляне").

Обращение писателя к далекому прошлому сказалось также и на самом стиле его военной публицистики.

Так, в статьях постоянно звучат фольклорные мотивы, он использует образы русской мифологии (чаще всего он упоминает богатырей).

В статье "Родина", вызывая ассоциации битвы с фашизмом не на жизнь, а на смерть, Толстой рисует былинный образ Ивана, схватившегося с чудом-юдом двенадцатиглавым на Калиновом мосту: ...и сбил Иван чуду-юду все двенадцать голов и покидал их под мост". Наша земля немало поглотила полчищ наезжавших на нее насильников... Наша Родина ширилась и крепла, и никакая вражья сила не могла пошатнуть ее Так же без следа поглотит она и эти орды"[26].

Стиль Толстого обогатился новыми яркими образами, связанными с народнопоэтическим творчеством. Так, например, он возвратил к жизни казавшиеся уже архаичными слова.

Снова зазвучало слово "сдюжим", например.

Сам русский язык, по мнению Толстого, величайшее

достояние народа, и это достояние не должно быть уничтожено. Русский язык, русской искусство сплачивает народ, помогает ему выстоять в этой страшной войне: “Недаром пращур плел волшебную сеть русского языка, недаром его поколения слагали песни и плясали под солнцем на весенних буграх, недаром московские люди сиживали при восковой свече над книгами...и размышляли о правде человеческой...- все, все, вся широкая, творческая, страстная, взыскующая душа русского нрода нашла отражение в нашем искусстве...”[27] (“Родина”).

Продолжать анализ стилистики военных статей Толстого можно очень долго - они, действительно, являются примерами великолепного звучного, выразительнейшего русского языка.

Кстати, сам Толстой был очень, по слову Пушкина “взыскательным” художником. Он внимательнейшим образом относился ко всем мелочам своих статей.

Так, например, Д. Ортенберг вспоминает, как Толстой отбирал заголовки для статей: “Сдаться в плен фашистам означает...предать наш народ, предать Родину...Откликнулся на эту тему и Толстой статьей “Русские воины”...писатель нашел новую грань для темы и осветил ее с первых же строк...Заголовок статьи показался нам каким-то слишком спокойным, нейтральным. Но менять не стали. А днем явился в редакцию Толстой, увидел газету со своей статьей и сам сказал: “Надо было бы другой заголовок. Есть у меня. Только поздно... - И назвал его “Стыд хуже смерти”...он все же сменил его, только позже. Летом 1942 года, когда положение на фронте снова стало крайне тяжелым, критическим и тема стойкости вновь стала одной из главных, статья Толстого была выпущена отдельным изданием, и над ней стоял уже заголовок “Стыд хуже смерти”. Таким он вошел и в собрания сочинений писателя”[28].

Нам представляется важным еще один аспект военной публицистики Толстого - мы имеем в виду призывы писателя “убивать”, призывы к ненависти, содержащиеся прямо в заголовках статей (“Я призываю к ненависти”; “Убей зверя”).

Почти во всех военных статьях Толстого мы находим эти, кажущиеся, нам сейчас какими-то особо жестокими призывы убивать, уничтожать, усеивать трупами дороги (“Жизнь за жизнь! Нет - за три жизни - сотни жизней...”[29] “Бессмертие”; “И

клятва наша: “За гибель - гибель!”[30] (Кровь народа”).

Эти страшные слова, зовущие уничтожать без сожаления, убивать без сомнения - эти страшные слова принадлежат, заметим, человеку мирнейшей профессии - писателю. Писателю, который сам не убивает, не расстреливает, не вешает...

Как же воспринять этот факт?

Скажем честно, что ответить на него как-то однозначно, как нам кажется, просто невозможно.

Да, есть особая логика военного времени, но все же что-то мешает, не дает согласиться с ней, принять ее, оправдать.

Как говорила героиня Людмилы Гурченко в прекрасном фильме о войне (хотя события в нем происходят гораздо позже военного времени): “Лишь бы не было войны, лишь бы не было войны...”

В заключение, нам хотелось бы сказать, что военная публицистика Алексея Толстого, несмотря на большое количество спорных, с точки зрения сегодняшнего дня моментов (так, например, Толстой пишет: “Если в руки гитлеровским солдатам попадались ученые, люди искусства, они их с особенным вкусом расстреливали или швыряли в концлагерь на голодную смерть”[31] (“Фашисты в Ясной поляне”) - а как же сталинские концлагеря, в которых точно такие же зверства совершались соотечественниками?) - яркое свидетельство того, что “Толстой тонко чувствовал пульс войны. Он знал, когда и какое слово нужно фронту, какая тема самая животрепещущая. Он откликался в “Красной звезде” на все самые важные события...Многие имена живых и мертвых героев Отечественной войны увековечены в произведениях Толстого... Он удивительно и проникновенно раскрывал душу людей на фронте”[32].

СНОСКИ

1. Так, мы обнаружили очень выразительную и интересную характеристику Алексея Толстого, данную Анной Ахматовой (ее приводит в своей статье “Встречи с русскими писателями в 1945 и 1956 гг Исайя Берлин). Позволим привести себе эту довольно длинную цитату, так как, на наш взгляд, невозможно ее купировать - иначе она теряет свою

полноту и выразительность: “Я задал ей вопрос о Мандельштаме: она оставалась безмолвной, ее глаза наполнились слезами, потом она попросила меня не говорить о нем: “После того, как он дал пощечину Алексею Толстому, все было кончено...” Ей потребовалось некоторое время, чтобы собраться; затем совершенно другим голосом она сказала: “Меня Алексей Толстой любил; он носил сиреневые косоворотки, когда мы были в Ташкенте, и говорил о чудесных временах, когда мы могли бы быть вместе после возвращения отсюда. Он был очень одаренный и интересный писатель, негодяй, полный очарования, человек сумасшедшего темперамента; сейчас он мертв; он был способен на все, на все; он был отвратительный антисемит; он был бешеный авантюрист, неверный друг, он любил только молодость, власть, жизненную силу, он не окончил своего “Петра Первого”, потому что, по его словам, он мог заниматься только молодым Петром; куда ему было девать всех этих людей, когда они состарились? Он был разновидностью Долохова, он называл меня Аннушкой - меня от этого передергивало, - но он мне нравился, даже несмотря на то, что он был причиной смерти лучшего поэта нашего времени, которого я любила и который любил меня”. (Берлин И. Встречи с русскими писателями в 1945 и 1956 гг. // В кн. Найман А. Рассказы об Анне Ахматовой. М.: Художественная литература, 1989. С.275)

2. На наш взгляд, статьи Алексея Толстого военного времени - прекрасный пример истинной публицистики, они могут служить четкой иллюстрацией к определению публицистики, данному Литературным энциклопедическим словарем: “Публицистика -...род литературы и журналистики; рассматривает актуальные политические, экономические, литературные, философские и другие проблемы...Картины действительность, человеческие характеры и судьбы возникают в публицистическом произведении как аргументы, почерпнутые из самой жизни, как система доказательств, как предмет анализа или служат эмоциональной почвой, “раздражителем”, поводом для произнесения “приговоров”, для обличения или “запроса в инстанции”, для утверждения идеала...Публицистический стиль отличают открытая тенденциозность, полемичность, эмоциональность; ему близки интонации, строй и функции ораторской речи” (Дедков И.А. Публицистика // Литературный энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1987. С. 313)
3. В ряду таких свидетельств одними из самых пронзительных являются, на наш взгляд, дневники и воспоминания, собранные в “Блокадной книге” Д. Гранина и А.Адамовича. Кроме того, очень точные и яркие свидетельства мы обнаружили в кн. Н. Иноземцева “Цена победы в той самой войне. Фронтовой дневник”, например: “Едем по железной дороге впервые с начала войны. На полях горят скирды хлеба. Неужели это богатство нельзя было вывезти заранее? И как понадобится этот хлеб позднее, зимой!” (с. 75); “Чувствуешь себя

очень странно - после фронтовой обстановки двухнедельного пребывания в Татищево, причем в очень тяжелых условиях, - сидишь в ярко освещенном театре...В антрактах, всматриваясь в публику, видишь много молодежи, которой война совершенно не коснулась. Видишь самодовольные, вылощенные физиономии целого ряда дельцов, "окопавшихся" в тылу" (с. 78); "С наступлением настоящей зимы резко ухудшилось питание - фактически жили на 600 граммов хлеба и "баланде" ...Начались массовые обмораживания (температура до 40-45 градусов). В землянках огромное количество вшей. Все это было следствием неопытности, неумения устраиваться по-хозяйски..." (с. 83) (Иноземцев Н. Цена победы в той самой войне. Фронтовой дневник. М.: Наука, 1995) Эти свидетельства ценны еще и тем, что они были сделаны непосрелдственным участником событий, рядовым солдатом 9т.е. увидены "снизу", близко и без прикрас). Кроме того, они были сделаны по горячим следам.

4. Дымшиц А. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С. 350-352.
5. Толстой А. Публицистика. М.: Советская Россия, 1975. С. 137-141 (в дальнейшем все цитаты из статей Толстого по этому изданию: Публицистика)
6. Берестов В.. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С. 452.
7. Цит. по кн. Пубдицистика, с. 22.
8. Дымшиц А. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С. 353.
9. Ортенберг Д. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С. 412-413.
10. Ортенберг Д. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С. 423-424.
11. Публицистика, с. 165.
12. Ортенберг Д. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С.416.
13. Публицистика, С. 166.
14 Публицистика, С. 23.
15. Публицистика, С. 186.
16. Публицистика, С. 199.
17. Публицистика, С. 217.
18. Публицистика, С. 176.
19. Публицистика, С. 202.
20. Публицистика, С. 138.
21. Публицистика, С. 223.
22. Публицистика, С. 221.
23. Публицистика, С.177.
24. Публицистика, С. 232.
25. Публицистика, С.194.
26. Публицистика, С. 188.

27. Публицистика, С. 187.
28. Ортенберг Д. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С.415.
29. Публицистика, С. 165.
30. Публицистика, С. 182.
31. Публицистика, С. 194.
32. Ортенберг Д. // В кн. Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. С. 437.

ЛИТЕРАТУРА

Берлин И. Встречи с русскими писателями в 1945 и 1956 гг. // В кн. Найман А. Рассказы об Анне Ахматовой. М.: Художественная литература, 1989.

Воспоминания об А.Н.Толстом. М.: Советский писатель, 1982. 495 с.

Иноземцев Н. 1995. Цена победы в той самой войне. Фронтовой дневник. М.: Наука. 318 с.

Дедков И.А. 1987. Публицистика.- Литературный энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия. С. 313

Толстой А.Н. 1975. Публицистика. М.: Советская Россия. 367 с.

Толстой А.Н. 1986. Собр. соч. в 10 т. Т. 10. М.: Художественная литература. 511 с.

Симонов К. 1979. Собр. соч. в 10 т. Т. 1. М.: Художественная литература. 647 с.

Получена / Received: 08.06.2013
Принята / Accepted: 20.08.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 727-736

Заметки о жанре: «Маленькая поэма» С.А. Есенина

О.В. Юдушкина

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования» Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education
«Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
e-mail: oyudushkina@yandex.ru

Ключевые слова: Есенин, «маленькая поэма», жанр, синтез лирического и эпического, цикл, архитектоника текста.
Key words: Yesenin "Little poem", genre, the synthesis of the lyric and epic cycle , the text's structure.
Резюме: В статье рассматривается жанр «маленькая поэма», определение которого в литературоведении не имеет теоретической базы. Особое внимание уделяется развитию этого вида поэмы в творчестве С.А. Есенина 1917-1920 годов: анализируется художественное своеобразие поэтической формы на примере стихотворения «Тучи с ожереба…» и поэмы «Отчарь» 1917 года. Делается вывод, что лирическое (особенности романтической поэмы) и эпическое в едином контексте «маленькой поэмы» синтезируется.
Abstract: This article discusses the genre of "Little poem" which definition in literary criticism has no theoretical basis. Particular attention is paid to the development of this kind of poem in the S.A. Yesenin's works of 1917-1920: analysis of poetic artistic originality as an example of the poem "Clouds with foal ..." and the poem "Otchar" 1917. It is concluded that a lyric (especially romantic poem) and the epic in the same context as the "Little poem" is synthesized.
[Yudushkina O.V. Notes about the genre of Sergey Yesenin's "A Little Poem"**]**

«Маленькая поэма» - особая форма в творчестве Есенина. Это лироэпическое произведение, сочетающее в себе сюжетное повествование о событиях с эмоциональными высказываниями повествователя, создающими образ лирического «я». В большинстве «маленьких поэм» Есенина преобладают черты романтизма: столкновение лирического и эпического начал как судьбы и позиции личности с внеличными (историческими, социальными или космическими) силами.

В революционно-романтических поэмах Есенина 1917-1920 годов «самовыражение» поэта приобретает общечеловеческое значение: художественный образ создается,

прежде всего, для того, чтобы выразить отношение к тем или иным явлениям жизни. Событийная насыщенность (сюжетность) «маленьких поэм» этого времени сочетается с лирическими отступлениями в виде внутреннего монолога героя, молитвенного слова, стилизованной проповеди и т.п. Таким образом, синтетическая связь лирического и эпического начал выступает как единство темы, мотивной структуры, художественной системы, что делает жанр «маленькой поэмы» в творчестве Есенина оригинальным и точно передающим веяния революционного и постреволюционного времени ярко и искренне.

Исследовательская литература не дала полной эволюции этого поэтического жанра. Не претендуя на окончательное решение всех проблем, касающихся определения «маленькой поэмы», попытаемся в процессе анализа поэтики стихотворений 1917 года приблизиться, в какой-то степени, к творческой лаборатории Есенина.

Современные исследователи отмечают, что «маленькая поэма» отличается прерывистым развитием фабулы, эпический сюжет в ней скрывается «за чередованием разнотипных и разнотемных лирических высказываний» (Литература и язык, 2007: 376). «Внешняя форма поэмы своеобразно изменяется. <…> В поэму вводится строфа и появляется ряд поэм, написанных октавами, сонетами, рондо, триолетами (А. Пушкин, В. Иванов, Игорь Северянин, Ив. Рукавишников). Реалистическую поэму пробует дать Фофанов <…> С большой охотой мыслят в термине «поэма» свои опыты стихотворной повести символисты (Брюсов, Коневский, Бальмонт)» (Литературная энциклопедия, 1925).

Исследователь творчества Есенина В.И. Харчевников, размышляя над поэмой «Инония», отмечает: «<…> это лирический монолог с непрерывно меняющимся объектом <…> она отличается от привычной лирической поэмы повышенной императивностью, объективацией лирического переживания» (Харчевников, 1983: 41-42).

Теоретической базы для «маленькой поэмы» недостаточно. Между тем этот вид поэмы является вполне самостоятельным жанром русской литературы. «Маленькую

поэму» можно назвать авторской формой: в ней обнаруживаются признаки как лирического стихотворения (воспроизведение субъективного личного чувства или настроения автора, в основе семантическая напряженность), так и эпоса в «маленькой поэме» присутствует конфликт, сюжет имеет символико-философский характер, «тематически обособленные фрагменты стремятся циклизоваться и превратиться в единое эпическое пространство» (Литература и язык, 2007: 376). В этой двойственности и заключается трудность определения родовой принадлежности данной жанровой структуры.

М.М. Бахтин, анализируя произведения Есенина, отмечал: «<…> если содержательный момент близок Маяковскому, то подход к нему другой. За городскими образами скрывается другой план – разложение и гибель. В личном отражено общее социальное явление: уход старой России, которую любил Есенин. Это сказалось и в деталях: предметы начинают разлагаться, распадаться. Но при этом разложение понимается не реалистически, как у Маяковского, а обогащено, как у Блока цыганщина, символическим элементом» (Бахтин, 1995: 666).

В поэзии Есенина параллельно существуют две жанровые формы. Мировидение поэта в стихотворениях малой формы - это чувства лирического героя, некий микрокосм. Расширяя содержательные границы художественного текста, Есенин обращается к «маленькой поэме»: важным становится большее пространство, что позволяет говорить о макрокосме, потому как функциональность образа меняется. Эта жанровая структура с 1917 года в творчестве поэта становится самой разработанной, во многом по тематике согласуется с лирическими зарисовками революционного времени. Объединенные мотивом любви к России, родимому краю, поэмы 1917-1920 годов оригинальны в своем исполнении: в синтезе лирического и эпического начал главное место занимают чувства героя, отражающие собственное «я» поэта.

Поразительно, что в есениноведении 1917 год стирается: достоверных данных о датировке произведений, а также критической литературе нет (эта информация подтверждается путем анализа 4 (дополнительного) тома «Собрания

стихотворений Есенина», вышедшего в Ленинграде в 1928 году и сохранившегося в библиотеке Л.В. Занковской).

«Маленькая поэма» Есенина 1917-1920 годов - многочастное произведение. Оно состоит из нескольких главок, представляющих собой циклическое единство, строящееся на сложных сюжетно-тематических и ассоциативных связях. Таким образом, «маленькая поэма» Есенина становится небольшим циклом, построенным по идейно-тематическому принципу. Подчиняясь целостному субъективно-эмоциональному началу, осложненному историзмом, идейно-тематической коллизией, такой цикл включает в себя и лирическое стихотворение, и стилизованные элементы, и авторские отступления, вкупе приближающие его к лироэпической поэме. Именно подобное построение цикла указывает на тяготение его форм к более масштабной проблематике, к появлению сюжета и развитию линии лирического героя.

Одним из явных примеров перехода от лирического стихотворения к небольшой поэме, в котором четко прослеживается близость к повествовательному содержанию, является произведение «Тучи с ожереба». Сложное по своей структуре, оно близко к «маленькой поэме».

Исследователь В.И. Харчевников, изучая проблему циклизации и жанровые основы «маленьких поэм», размышлял: «Ближайший и вероятный прецедент этого жанра в поэзии самого Есенина - стихотворение «Тучи с ожереба» (1917)[1]. <…> Это стихотворение ориентировано на осведомленного современника и включалось в общую атмосферу оживленных толков о «смутном времени», в этом произведении надо искать отражение самого Апокалипсиса» (Харчевников, 1983: 43-44).

В.И. Харчевников отмечал библейскую тематику поэм 1917-1919 годов. Он в них видел только апокалипсические и пророческие мотивы («Инония», «Сельский часослов» и др.). Согласиться с таким утверждением трудно. Каждая из поэм представляет собой циклическую систему, включающую стилизованные элементы иконы, молитвенного слова, евангельского эпизода, представленные в синтезе лирического и эпического начал.

Постараемся проанализировать взаимосвязь новой

поэтической формы, названной «маленькой поэмой», и определить ее художественное своеобразие на примере стихотворения «Тучи с ожереба…» и поэмы «Отчарь» 1917 года.

Поэма «Отчарь» была опубликована 10 сентября 1917 года в газете «Дело народа», «Тучи с ожереба…» - 26 января 1918 года в «Вечерней звезде». Произведения по своему лирическому сюжету близки, и, можно предположить, что одно из них послужило основой к созданию другого. Первая часть поэмы во многом схожа по тематике со стихотворением.

Для примера сравним их начальные строки:

«Отчарь»	Тучи с ожереба»
Тучи — как озера,	Тучи с ожереба
Месяц — рыжий гусь.	Ржут, как сто кобыл,
Пляшет перед взором	Плещет надо мною
Буйственная Русь (2, 35)[2].	Пламя красных крыл (1, 106).

Размер - трехстопный хорей с промежуточным пиррихием. Оба произведения строятся на метафоре. И в том, и в другом основным мотивом является предчувствие перемены, представленное символическими зарисовками глубокого содержания.

Архитектоника стихотворения «Тучи с ожереба…» уникальна. В этой малой форме есть четкая композиция: вступление (доминирующими становятся космические образы – тучи, небо, звезды), основная часть (ожидание изменений в окружающем мире), заключение.

Есенин вводит разговорную лексику в стих: «ржут», «сосцы», «пухнет», «пролает», «пасть». Такой прием помогает более точно передать атмосферу исторического времени. Использование контекстных противопоставлений: «забрезжит» - «вспыхнет», «восславят» - «пролает» углубляет ритм произведения: сведение несопоставимого убыстряет темп, делает его более напряженным, надрывным. Ритмическая прерывистость создается и за счет аллитерации: повторение согласных *т-л-р-ж* (см. предыдущий пример (1, 106).

Особый народный мистицизм позволяет поэту путем иносказания и метафоры затронуть мысль о появлении нового Мессии[3]:

Пухнет Божье имя
В животе овцы (1, 106).

И уже в следующей строфе - мотив неприятия:

Только знаю: будет
Страшный вопль и крик,
Отрекутся люди
Славить новый лик (1, 107).

Это еще больше говорит об апокалипсическом мировидении лирического героя. Именно в этом стихотворении прослеживается макрокосмическая связь. Являясь наблюдателем происходящих событий, герой не указывает на конкретное место (например, Россию), а ощущает себя частью всей Вселенной, где все, что вокруг него, имеет свое свойство и значение. Вводятся сравнения, олицетворения: «тучи ржут, как сто кобыл»; «звезды, как сосцы»; «скулы-дни»; «заря как пес пролает». Данное стихотворение глубоко философично и исторично: через христианский мотив поэт проводит мысль о скорых изменениях в жизни отечества и народа и на основе библеизмов вводит образы: «Новый Назарет», «Новый Симеон» (Новый Назарет - это переосмысленный библеизм, в Библии нет Нового Назарета).

Как видим, обращение к библейской мотивации показывает развитие особого мировидения Есенина в рамках стихотворения малой формы, выражающего и лирическое (звуковое оформление, средства художественной выразительности) и эпическое (содержательная сторона) начала.

Стихотворение «Тучи с ожереба…» поэт мог бы включить в художественную систему поэмы «Отчарь». Глубокая смысловая направленность стихотворения формировала его сюжетику, подчиненную философии современного поэту времени. Неудивительно, что сочетание лирических отступлений с напряженностью повествования стало основой художественной концепции Есенина революционного периода.

Рассмотрим архитектонику текста и определим стилевые и жанровые особенности «маленькой поэмы» «Отчарь».

Поэма состоит из пяти отдельных частей. Композиция произведения когерентна: все части поэмы представляют собой

отдельные стихотворения, но при развертывании семантических рядов, взаимодействие которых порождает смысловые связи и отношения (повторы, параллелизм), художественное пространство «маленькой поэмы» становится единым. Первая часть стихотворения - яркие метафоры:

Не сорвется с неба
Звездная дуга (2, 35).
Не обронит вечер
Красного ведра (2, 36).

Скрытые контекстные сравнения («тучи - озера», «месяц - гусь», «небо - голубые воды», «млечный путь - звездная дуга», «солнце - красное ведро») раздвигают границы лирического: введение космических элементов и обыгрывание их в структуре стиха усложняет композиционную стройность произведения. И если в этом эпизоде Есенин только представляет героя: «Здравствуй, обновленный / Отчарь мой, мужик!» (2, 35), то во второй части - явное обращение к нему. Личное местоимение «ты» в тексте второй части повторяется 6 раз. Лирические и эпические начала этой части, переплетаясь, достаточно сложно угадываются в прочтении: содержание внутреннего образа контаминирует образ внешний:

Под облачным древом
Верхом на луне
Февральской метелью
Ревешь ты во мне (2, 36). (Курсив мой – *Ю.О.*)

Отсылка к революционному событию не случайна: мотив преображения через осознание неизбежности перемен - романтическая составляющая поэмы: символы развертывают лирическое содержание:

Заря – как волчиха
С осклабленным ртом;
Но гонишь ты лихо
Двуперстным крестом (2, 36).

Третья часть «маленькой поэмы» «Отчарь» представляет собой художественное отступление в виде стилизованной молитвы (в основе - многоголосная структура, молитвенный темп, функция - обращение, просьба):

О чудотворец!
Широкоскулый и красноротый,
Приявший в корузлые руки
Младенца нежного, -
Укачай мою душу
На пальцах ног своих!
Я сын твой,
Выросший, как ветла,
При дороге,
Научился смотреть в тебя,
Как в озеро.
Ты несказанен и мудр.
По сединам твоим
Узнаю, что был снег
На полях
И поёмах.
По глазам голубым
Славлю
Красное
Лето (2, 37).

Обращение к мифическому образу - лирический герой через незримый образ божества - «Чудотворец», «несказанен и мудр», преклоняется перед зримым обликом (иконой) - «седины - снег», «глаза голубые - небо».

Мотив божественного присутствия проходит через всю «маленькую поэму». Он раскрывает ее эпическое содержание. В четвертой части, где основным является образ Руси, лирический герой вновь ощущает себя частью Вселенной, что представлено через макрокосмическое восприятие: «прижимаешь к плечу нецелованный мир», «горит на плечах необъемлемый шар» (2, 38).

Пятая часть «маленькой поэмы» - кульминация сюжета. Путем ассоциативного ряда (Вселенная - рай - «свет ангельских юрт») представлен мотив обновления, перерождения через страдания (вводится авторская реминисценция «Рыжий Иуда целует Христа»). Антитеза указанному мотиву - символ «дряхлое время», прослеживающийся в сквозном мотиве прославления, проходящем через все произведение:

И, славя отвагу
И гордый твой дух,
Сыченою брагой
Обносит их круг (2, 40).

Таким образом, для передачи настроения времени, чувств лирического героя автор делит стихотворение на несколько различных по своему оформлению частей. В едином контексте лирические (ритм, стилизованная молитва) и эпические (мотивный ряд, оценочное осмысление) элементы синтезируются. Такая конструкция позволяет расширить границы стихотворения малой формы, приблизив его к поэме. Так как идейно-тематическая основа этих произведений несет в себе в первую очередь романтическую составляющую, то наиболее подходящей формой выражения художественного смысла становится «маленькая поэма».

Как видим, в поэзии Есенина революционного периода отдельное место занимает метафора: образность языка, художественная мотивированность всех средств выразительности, особая звуковая организация создают емкую стихотворную форму. Говоря о жанре «маленькой поэмы», стоит заметить, что в нем проявляются стилевые особенности романтической поэмы, прослеживающиеся в ослаблении фабульного элемента, фрагментарности сюжета, подчиненного лирическому развертыванию, особом звуковом оформлении. Наблюдается в этом жанре также и эпическая составляющая: вводятся транзиции (связующие мотивы, например, мотив божественного присутствия, мотив покаяния), произведение по структуре многопланово. Подобное сочетание лирического и эпического не случайно: автор в различных по форме отрывках (поэтическая зарисовка, стилизованная молитва, диалог, внутренний монолог и др.) представляет сюжет в поэме, и каждая часть произведения, являясь элементом большого стихотворения, имеет свою композицию и определенную функцию. Таким образом, жанр «маленькой поэмы», начиная с 1917 года более разработанный в произведениях Есенина, - это новое явление в его поэзии.

ПРИМЕЧАНИЕ

1.Стихотворение явно связано с революционными событиями - темы ожидания мессии, вести о новом Назарете и т.д. не оставляют в этом сомнения. Однако оно не вошло ни в один из сборников «Скифы», а появилось в печати лишь в январе 1918 года. В нем отразилась особая позиция Есенина в этот период – в частности, его расхождение с Н.А. Клюевым, принципиальное несогласие с ним, с А. Белым, Р.В. Ивановым-Разумником, А.М. Ремизовым и другими участниками «Скифов» в оценке протекавших событий (Комментарий Козловского А.А. (1, 516).

2. Есенин С. Полн. собр. соч. В 7 т., 9 кн. М., 1995-2001 (в дальнейшем ссылки на это издание даются с указанием тома и страницы).

3. Подробнее об этом образе см. комментарий А.А. Козловского (1, 520).

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М.М. 1995. Есенин.- Есенин С.А. Русская боль: Стихотворения. Поэмы. Проза. Современники о Есенине. Москва. С. 666.

Есенин С. Полн. собр. соч. В 7 т., 9 кн. М., 1995-2001.

Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия. М., 2007. С. 376.

Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: В 2 т. М.; Л., 1925. Код доступа: http://feb-web.ru/feb/slt/abc/

Харчевников В.И. 1983. Жанр как основа для циклизации «богоборческих» поэм С. Есенина.- История и художественный мир писателя. Элиста: 41-42.

Получена / Received: 23.05.2013
Принята / Accepted: 27.05.2013

Humanity space *International almanac* VOL. 2, No 4, 2013: 737-742

Инфляционное таргетирование: предпосылки развития

О.П. Рязанцева

Академия труда и социальных отношений
119454, Москва, ул.Лобачевского, 90
Academy of Labour and Social Relations
Lobachevskogo str. 90, Moscow 119454 Russia; e-mail:info@atiso.ru

Ключевые слова: цель денежно-кредитной политики, номинальный якорь денежно-кредитной политики, таргетирование инфляции, стабильность цен, Банк России.
Key words: monetary policy target, nominal anchor of monetary policy, inflation targeting, price stability.
Резюме: В статье дается попытка проанализировать предпосылки к использованию инфляционного таргетирования в России, опираясь на мировой опыт.
Abstract: In the article key global trends of the inflation targeting and shifts central bank's Russia of nominal anchor of monetary policy as price stability are analyzed.
[Ryazantseva O.P. Inflation targeting: trends of recent development**]**

В опубликованном документе «Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2013 г. и период 2014-2015 года» говорится, о том, что в предстоящий трехлетний период Банк России завершит переход к таргетированию инфляции на основе установления целевого интервала изменения индекса потребительских цен (ИПЦ).

Все большее количество центральных банков рассматривает инфляционное таргетирование как режим своей денежно-кредитной политики. На начало 2012 г. 27 центральных банков как промышленно-развитых стран (Банк Австралии, Банк Канады, Центральный Банк Исландии, Банк Израиля, Резервный Банк Новой Зеландии, Банк Норвегии, Банк Кореи, Шведский Государственный Банк и Банк Англии), так и развивающихся стран (Банк Армении, Банк Бразилии, Национальный Банк Венгрии, Банк Гватемалы, Банк Ганы, Банк Республики Колумбия Банк Индонезии, Банк Мексики, Банк Таиланда, Центральный Банк Турецкой Республики, Резервный Банк Южной Африки, Национальный Банк Сербии, Национальный Банк Румынии, Национальный Банк Польши,

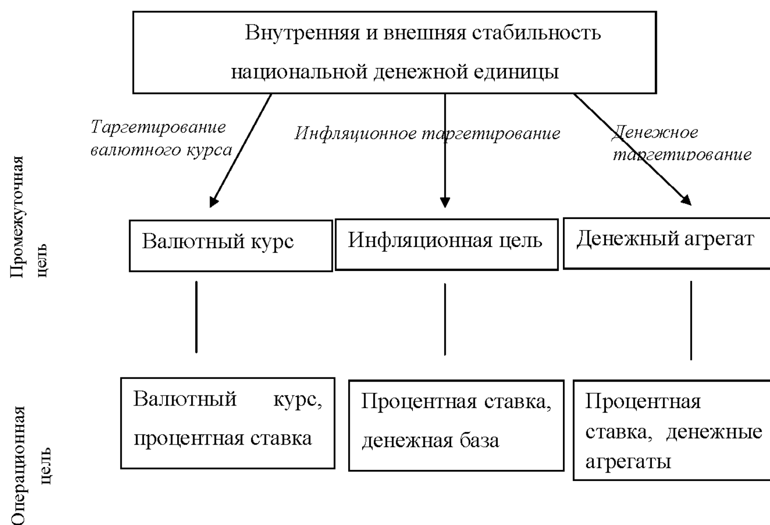
Центральный Резервный Банк Перу, Чешский Национальный Банк, Центральный Банк Чили, Центральный Банк Филиппин) осуществляли полномасштабное инфляционное таргетирование (Хэммонд, 2012). В Соединенных Штатах ФРС при проведении денежно-кредитной политики обращает внимание к поддержанию низкой и стабильной инфляции, но официально не приняла стратегию таргетирования инфляции. Европейский Центральный Банк использует модифицированный подход к таргетированию инфляции, который оставляет некоторую роль за целевыми ориентирами роста денежной массы (Абель, Бернанке, 2012).

Под инфляционным таргетированием понимается применение инструментов денежно-кредитной политики для достижения количественных ориентиров по инфляции. В рамках выбранной стратегии Банком России ставится задача снизить инфляцию до 4 - 5% в годовом выражении к 2014 году.

Вспоминая структуру основных каналов денежно-кредитной трансмиссии, где промежуточных целей может быть несколько: темп прироста денежной массы, валютный курс, индекс цен. При переходе на данный режим центральный банк уравнивает промежуточную и конечную цель. (см.табл.1.).

Многие центральные банки стали применять инфляционное таргетирование как прагматический ответ на неэффективность других методов денежно-кредитной политики, а не как проявление нового экономического мышления.

Для обеспечения стабильности цен денежно-кредитной политике необходим номинальный якорь. Под номинальным якорем мы понимаем фиксирование номинальной переменной для привязки снижения уровня цен в долгосрочной перспективе. Традиционно номинальным якорем, использовавшимся центральными банками, являлся золотой стандарт или привязка местной валюты к другой сильной валюте.



Согласно этому правилу денежные власти используют весь доступный им инструментарий экономической политики для достижения только одной цели - неизменного валютного курса. До 1930-х гг. им были курсы по отношению к золоту или серебру, а после - обменные курсы к другим валютам. Золотой стандарт, как и все товарные стандарты с фиксированным валютным курсом, представляют собой типичное необусловленное правило денежно-кредитной политики. В эпоху золотого монометаллизма мировое предложение денег определялось ситуацией на рынке желтого металла. Открытие новых месторождений золота или приток драгоценного металла из-за рубежа (например, вследствие победоносной войны) проводили сначала к расширению денежного предложения, а затем к росту цен и ВВП. Сокращение предложения золота оказывало обратный эффект, а именно приводило к падению цен и ВВП.

Золотой стандарт обладал определенными саморегулирующимися свойствами, однако он не являлся совершенной системой. Денежно-кредитная политика была нацелена не на удовлетворение экономических потребностей

страны, а на поддержание постоянного валютного курса, и, как следствие, она автоматически корректировалась вслед за изменениями на мировом рынке золота. Мировые золотые резервы колебались в соответствии с международными открытиями месторождений металла, в то время как золотые резервы конкретной страны отражали ее внешнеэкономические торговые и финансовые потоки.

Крах Бреттонвудской системы фиксированных валютных курсов в 1970-х гг. в сочетании с высоким уровнем инфляции привел к поиску новых якорей, в частности, к таргетированию прироста денежной массы в обращении.

В 1980-х гг. монетаризм являлся доминирующей ортодоксальной концепцией денежно-кредитной политики, поскольку центральные банки пытались контролировать цены, контролируя предложение денег в экономике. Это зависело от наличия стабильного отношения между номинальными расходами и количеством денег, известного как количественная теория денег. Милтон Фридман разработал количественную теорию и утверждал, что спрос на деньги предсказуемо зависит от ряда макроэкономических переменных. Таким образом, центральные банки могли контролировать величину совокупных расходов и инфляцию, изменяя предложение денег в экономике.

Правило фиксированных денег Фридмана подразумевало, что центральные банки должны рассчитывать денежную массу на основе ее отношения к макроэкономическим переменным, чтобы обеспечить определенные темпы инфляции. Согласно этому правилу, центральный банк обладает весьма ограниченной свободой действий при оценке предложения денег, необходимого экономике. На практике центральным банкам, которым удавалось успешно таргетировать рост денежной массы, учитывали изменчивость денежной массы и экономических отношений.

В конечном счете, целевые ориентиры темпов роста денежной массы во многих странах не привели к положительным результатам, поскольку функция спроса на деньги не была стабильной. Эта нестабильность, как правило, являлась результатом дерегулирования и финансовых инноваций, появления новых видов сходных с деньгами активов

в сочетании со снижением роли банковской системы в сфере финансового посредничества.

После неудачи таргетирования денежной массы в середине 1980-х гг. и краха фиксированных валютных курсов в начале 1990-х гг. возникло инфляционное таргетирование с плавающими валютными курсами как новый режим денежно-кредитной политики (Хэммонд, 2012).

По сравнению с таргетированием роста денежной массы таргетировние инфляции обладает следующими преимуществами и недостатками.

Во-первых, к преимуществу стоит отнести, что данный режим обходит проблему нестабильности спроса на деньги. Во-вторых, количественный темп инфляции более понятен большинству людей, чем объяснить темпы роста денежного агрегата М2 или М3.

Основной недостаток таргетирования инфляции состоит в том, что инфляция реагирует на действия в области экономической политики только с длительной задержкой во времени. В результате центральному банку не так легко оценить, какие действия требуются для достижения контрольного показателя по инфляции, а население не может так просто определить, живет ли центральный банк в соответствии со своими обещаниями. Поэтому центральные банки, использующие таргетирование инфляции, могут иногда сильно промахиваться с достижением своих целевых ориентиров, что в результате приводит к потере доверия. Будет ли таргетирование инфляции предпочтительной стратегией для денежно-кредитной политики в будущем, пока еще неизвестно.

Режим таргетирования инфляции подразумевает законодательное закрепление ценовой стабильности в качестве главной цели Центрального банка. В Федеральном Законе «О Центральном Банке (Банке России)» определены три равнозначные цели: защита и обеспечение устойчивости рубля, развитие и укрепление банковской системы и обеспечение стабильности и развития национальной платежной системы. Ст.75 Конституции РФ сказано, что защита и обеспечение устойчивости рубля – основная функция Банка России. В рассмотренных законодательных условиях перед Банком России

стоят притиворечивые цели, связанные с одной стороны, с поддержанием стабильности курса рубля, а с другой стороны – с обеспечением финансовой стабильности.

Изменение формулировки основной цели ЦБ РФ с «защиты и обеспечения устойчивости рубля» на «обеспечение устойчивой покупательной способности рубля» позволило бы уйти от двойственности в целях денежно-кредитной политики (Моисеев, 2010). Таким образом, для полноценного введения режима таргетирования необходимо законодательное закрепление обеспечения ценовой стабильности в качестве единственной конечной цели ЦБ РФ, а также конкретизация понятия «защита и обеспечение устойчивости рубля».

ЛИТЕРАТУРА

Абель Э., Бернанке Б. 2012. Макроэкономика.5-е изд. (Серия «Классика MBA»)- СПб.: Питер.: 692-695.

Иванченко И.С. 2013. Таргетирование экономического роста как доминанта монетарной политики//Финансы и кредит. 11(539): 20-28.

Моиссеев С.Р. 2005. Денежно-кредитная политика: теория и практика. М.: Экономистъ 139 с.

Моиссеев С.Р. 2010. Модернизация денежно-кредитной политики Банка России для перехода к таргетированию инфляции//Банковское дело.1: 48-49.

Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2013 и период 2014-2015 гг. 28.11.2012 //Вестник Банка России. 67 (1385)

Просыпкина М.О. 2012. Законодательные условия перехода Банка России к системе таргетирования инфляции//Банковское право. 6: 43-46.

Хэммонд Д. 2012. Практика инфляционного таргетирования. Руководство ЦИДЦБ No 29. Банк Англии .http://www.cbr.ru/dkp/ccbshb29r.pdf

Федеральный Закон «О Центральном Банке (Банке России)» №86-ФЗ от 10 июля 2002 г. ст.12.

Получена / Received: 15.05.2013
Принята / Accepted: 26.05.2013

О ЖУРНАЛЕ

Журнал “Гуманитарное пространство” международный альманах (Journal “Humanity space” international almanac) издается с 2012 года. Публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медицинских наук.

Издание зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2226-0773).

Выходит 4 номера в год, а так же дополнения в виде приложения к журналу.

Нашими партнерами являются: институты Российской Академии Образования (ФГНУ «Институт художественного образования», ФГНУ «Институт культурологии образования»), разные кафедры университетов (Московский Педагогический Государственный Институт, Российский Государственный Социальный Университет) и др.

Альманах представлен во многих базах данных и каталогах: Thomson Reuters Master Journal List, Zoological Record, Genamics JournalSeek, Scirus, Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и др.

В связи с Федеральным законом от 29 декабря 1994 г. No 77-ФЗ «Об обязательном экземпляре документов», экземпляры сдаются в Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Российская книжная палата». Один экземпляр, остается в ФГБУН «РКП», который является единственным источником Государственной регистрации отечественных произведений печати и отражения их в государственных библиографических

указателях.

Издание поступает в основные фондодержатели РФ, перечень которых утвержден в законодательном порядке в соответствии с приказом Министерства культуры Российской Федерации от 29 сентября 2009 г. No 675 г. Москва «Об утверждении перечней библиотечно-информационных организаций, получающих обязательный федеральный экземпляр документов».

Национальное фондохранилище отечественных печатных изданий Российской книжной палаты:

- Российская государственная библиотека (Москва)
- Российская национальная библиотека (Санкт-Петербург)
- Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (Новосибирск)
- Дальневосточная государственная научная библиотека (Хабаровск)
- Библиотека Российской академии наук (Санкт-Петербург)
- Парламентская библиотека Государственной Думы и Федерального собрания
- Администрация Президента Российской Федерации Библиотека (Москва)
- Научная библиотека Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова
- Государственная публичная научно-техническая библиотека (Москва)
- Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского. Научная музыкальная библиотека им. С.И. Танеева
- Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы им. М.И. Рудомино (Москва)
- Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук (Москва)
- Библиотека по естественным наукам Российской академии наук, Москва
- Государственная публичная историческая библиотека, Москва
- Всероссийский Институт научной и технической информации

Российской академии наук, Москва
- Государственная общественно-политическая библиотека, Москва
- Центральная научная сельскохозяйственная библиотека Российской академии сельскохозяйственных наук (Москва)
- Политехнический музей, Центральная политехническая библиотека (Москва)
- Центральная научная медицинская библиотека Московской медицинской академии им. И.М. Сеченова, Москва
- Другие библиотеки

Осуществляется дополнительная адресная рассылка по территории РФ и Зарубежью.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал “Гуманитарное пространство” международный альманах (Journal “Humanity space” international almanac) публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медицинских наук.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала.

Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

В случае несоответствия статьи настоящим правилам и требованиям рукопись возвращается без регистрации.

Редакция не несет ответственности за полноту содержания и достоверность информации, материалов.

Авторы несут персональную ответственность за содержание материалов, точность перевода аннотации, цитирования, библиографической информации

Статья присылается одним файлом, названным фамилией автора или первого автора (соавторов). Пример: Ivanov_2011.doc

<u>Оформление рукописи должно соответствовать следующим требованиям:</u>

– статья должна быть ясно и логично структурирована

– название (на английском и русском языках)

– фамилия, имя, отчество [полностью] (на английском и русском языках)

– звание, степень, должность (на английском и русском языках)

– место работы [полностью, включая индекс, e-mail] (на английском и русском языках)

– ключевые слова (на английском и русском языках)

– резюме (на английском и русском языках)
– краткое введение с постановкой задачи и проблемой исследования
– материал и методы
– описание и анализ результатов
– обсуждение и заключение
– благодарности и ссылки на номера грантов
– список литературы
– таблицы черно-белые без графики и полутанов (каждая на отдельной странице)

объем присланного материала не должен превышать 10000 знаков включая пробелы (6 машинописных страниц)
размер листа: А4
редактор: Microsoft Word [Word for Windows 2003]
формат: *.doc
шрифт: Times New Roman
кегль: 14 обычный – без уплотнения
текст без переносов
междустрочный интервал - полуторный (компьютерный)
выравнивание по ширине
поля: верхнее, нижнее, правое, левое - не менее 2 см
номера страниц внизу по центру
абзацный отступ 1,2 см
сноски отсутствуют
ссылки на литературу приводятся по тексту в круглых скобках
список литературы располагается в конце текста (входит в общий объем статьи)

Рукописи не должны содержать диаграмм, схем, фотографий, рисунков

Авторы получают оттиск своей статьи в виде PDF-файлов.

Образец оформление статьи:

Иванова Екатерина Павловна
доктор философских наук, профессор философского факультета
Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Методологические аспекты перехода от парадигм обучения к парадигме самообразования

Е.П. Иванова

Московский Педагогический Государственный Университет
119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д.1
Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia; e-mail: info@info.com
Ключевые слова: виды парадигм, парадигма обучения, парадигма самообразования, особенности парадигмы профессионального самообразования в вузе, дидактический комплекс самообразования.
Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.
Резюме: В статье обосновывается парадигма самообразования в сопоставлении с частными и локальными педагогическими парадигмами. В качестве методологических основ парадигмы самообразования рассматриваются ее историческая преемственность, информационная направленность и реализация в атрибутах обучения.
Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.
[Ivanova E.P. Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms**]**

[Текст статьи]

ЛИТЕРАТУРА

Баткин Л.М. 1989. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М.: Наука. 272 с.

Лихачев Д.С. 1969. Внутренний мир художественного произведения. - Вопросы литературы. 8: 29-33.

Лотман Ю.М. 1992. Культура и взрыв. М.: Гнозис. 272 с.

Лурье С., 1994. Антропологи ищут национальный характер // Знание-сила. 3: 48-56.

Хайдеггер М. 1993. Время картины мира. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика. 447 с.

Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums. - Technology and .culture. 5: 1-29.

Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

ABOUT THE JOURNAL

Journal “Humanity space” international almanac has been published since 2012. In it there are published the articles that are the scientific researches' results. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, surveys, analytical and conceptual manuscripts on specific issues of the humanities, natural and medical sciences.

Publication is registered in the ISSN International Centre in Paris (identification number printed version: ISSN 2226-0773).

The journal is published 4 issues per year, as well as additions to an annex to the journal.

Our partners are: the institutions of the Russian Academy of Education (Federal State Research Institution “Institute of Art Education”, Federal State Research Institution “Institute of Culturological Education”), various departments of the Universities (Moscow State Pedagogical Institute, Russian State Social University), etc.

Almanac is presented in many databases and directories: Thomson Reuters Master Journal List, Zoological Record, Genamics JournalSeek, Scirus, Russian Science Citation Index (RSCI) etc.

In connection with the Federal Law of December 29, 1994 N 77-FZ “On Obligatory Copy of Documents”, copies shall be in the Federal State Institution of Science “Russian Book Chamber”. One copy remains in Federal State Budget Educational Research Institution "Russian Book Chamber" which is the only source of state registration of Russian printed publications, and their reflection in the state bibliographies.

The publication goes to major holders of the Russian Federation, the list of which is approved by law in accordance with the order of the Ministry of Culture of the Russian Federation dated 29 September 2009 Moscow N 675 “On approval of the lists of

library and information organizations receiving federal mandatory copy of the documents”.

National Storage Facility local publications by the Russian Book Chamber:

- Russian State Library (Moscow)
- National Library of Russia (Saint Petersburg)
- State Public Scientific-Technological Library of the Siberian Branch of the RAS (Novosibirsk)
- Far Eastern State Research Library (Khabarovsk)
- Library of the Russian Academy of Sciences (Saint Petersburg)
- Parliamentary Library of the State Duma and Federal Assembly
- Library of President’s Administration of Russian Federation (Moscow)
- Scientific Library of the Moscow State University named after MV Lomonosov
- Russian National Public Library for Science and Technology (Moscow)
- S.I. Taneev Scientific Music Library of the P.I. Tchaikovsky Moscow State Conservatory
- M.I.Rudomino All-Russia State Library for Foreign Literature (Moscow)
- Institute of Scientific Information for Social Sciences of the Russian Academy of Sciences (Moscow)
- Library for Natural Sciences of the Russian Academy of Sciences (Moscow)
- State Public Historical Library (Moscow)
- All-Russian Institute for Scientific and Technical Information of Russian Academy of Sciences (Moscow)
- State Socio-Political Library (Moscow)
- Russian Agricultural Sciences Academy Central Scientific Agricultural Library (Moscow)
- Polytechnical Museum. Central Polytechnical Library (Moscow)
- Central Scientific Library of Medicine. I.M. Sechenov First Moscow State Medical University
- Other Libraries

It is performed additional mailing in the Russian Federation and abroad.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

Journal "Humanity space" international almanac publishes research articles. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, reviews, analysis and conceptual manuscripts on the specific problems of the humanities, natural and medical sciences.

The decision for publishing is accepted by the journal's editorial board.

The editorial staff reserves the right to make reduction and edits manuscripts.

In the case of non-compliance with these Regulations and Article requirements manuscript will send back without registration. The editorial is not responsible for the completeness and accuracy of the manuscripts' information content.

Authors take personal responsibility for the content, accuracy of the translation, annotation citation and bibliographic information.

Article had to be sent in one file, called the author's name or the first author (coauthors). Example: Ivanov_2011.doc

<u>The manuscript had to be corresponded to the following requirements</u>:

- Article had to be clearly and logically structured
- Name (in English and Russian)
- Surname, first name [full] (in English and Russian)
- The title, degree, position (in English and Russian)
- Place of work [including a full index, e-mail] (in English and Russian)
- Key words (in English and Russian)
- Abstract (in English and Russian)
- A brief introduction to the issue's problem
- Methods
- Description and analysis of research results
- Discussion and conclusion
- Gratitudes and links to the numbers of grants

- A list of references
- A table in black and white with no graphics and semitones (each on separate page)
- Manuscript's volume should not exceed 10 000 characters including spaces (6 pages)
- Paper size: A4
- Editor: Microsoft Word [Word for Windows 2003]
- Format: *. Doc
- Font: Times New Roman a size 14 regular
- Seal text without hyphenation Line spacing - one and a half (computer)
- Full justification margins: top, bottom, right, left - at least 2 cm
- Page numbers at the bottom of the center
- Indent 1.2 cm
- There are no footnotes
- References are given in the text in parentheses
-references located at the end of the text (included in the total amount of the article)

Manuscripts should not contain charts, diagrams, photographs, drawings

Authors will receive a reprint of his article as a PDF-file.

<u>The sample design of the article:</u>

Ivanova Ekaterina Pavlovna
Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms

E.P. Ivanova

Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia
E-mail: info@info.com

Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.
Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.

[Text of article]

REFERENCES

Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums. - Technology and .culture. 5: 1-29.

Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

Содержание // Contents

ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ
PEDAGOGY AND EDUCATION

КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTUROLOGY

ФИЛОСОФИЯ / PHILOSOPHY

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ / PHILOLOGY

ЭКОНОМИКА / ECONOMICS